

CIAN

REVISTA DE HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES

ISSN: 1139-6628 / EISSN: 1988-8503

www.uc3m.es/cian

27

Nº 1

2024

Dossier

MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES UNIVERSITARIOS
EN AMÉRICA LATINA, ASIA Y ÁFRICA. CONTRIBUCIONES
SOCIOHISTÓRICAS PARA UN CAMPO DE INVESTIGACIÓN
EN CONSOLIDACIÓN



Universidad Carlos III de Madrid
Editorial Dykinson



CIAN

REVISTA DE HISTORIA
DE LAS UNIVERSIDADES

27

N.º 1

2024

UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID
EDITORIAL DYKINSON

DIRECCIÓN

Manuel Ángel Bermejo Castrillo (Universidad Carlos III de Madrid, España)
Annamaria Monti (Università degli Studi di Milano, Italia)

SECRETARÍA

María López de Ramón (Universidad Carlos III de Madrid, España)

CONSEJO DE REDACCIÓN

Gian Paolo Brizzi (Università di Bologna, Italia)
Susana Guijarro González (Universidad de Cantabria, España)
Antonio López Vega (Universidad Complutense de Madrid, España)
Pascual Marzal (Universidad de Valencia, España)
Isabel Pérez-Villanueva (UNED, España)
Carlos Petit (Universidad de Huelva, España)

CONSEJO CIENTÍFICO

María Paz Alonso Romero (Universidad de Salamanca, España)
Antonio Álvarez de Morales (Universidad Autónoma de Madrid, España)
Robert Anderson (Edinburgh University, Reino Unido)
Marc Baldó Lacomba (Universidad de Valencia, España)
Pablo Buchbinder (Universidad Nacional General Sarmiento, Argentina)
Christophe Charle (École Normale Supérieure, Francia)
José Ramón Cruz Mundet (Universidad Carlos III de Madrid, España)
Pieter Dhondt (University of Eastern Finland, Finlandia)
Fernando García Naharro (Europa-Universität Flensburg, Alemania)
Roger L. Geiger (Pennsylvania State University, EEUU)
Enrique González González (UNAM, México)
António Manuel Hespánha (Universidade Autónoma de Lisboa, Portugal) †
Richard Kagan (Johns Hopkins University, EEUU)
Dámaso de Lario (Ministerio de Asuntos Exteriores, España)
Manuel Martínez Neira (Universidad Carlos III de Madrid, España)
Antonio Merchán Álvarez (Universidad de Sevilla, España)
Adela Mora Cañada (Universidad Carlos III de Madrid, España) †
Francisco Morente Valero (Universidad Autónoma de Barcelona, España)
Luis Reis Torgal (Universidade de Coimbra, Portugal)
Andrea Romano (Università degli Studi di Messina, Italia)
Luigiarello Pomante (Universidad de Macerata, Italia)
Luis Enrique Rodríguez San Pedro (Universidad de Salamanca, España)
Miguel Ángel Ruiz Carnicer (Universidad de Zaragoza, España)
Diana Soto Arango (Universidad de Tunja, Colombia)
María Cristina Vera de Flasch (Universidad de Córdoba, Argentina)
Enrique Villalba Pérez (Universidad Carlos III de Madrid, España)

Los contenidos de CIAN están indizados en la base de datos ISOC, ERIH Plus, REDIB, Dialnet. Asimismo, está recogida en las clasificaciones de revistas CARHUS PLUS, ANVUR, DICE, IN-RECJ y CIRC. También aparece en los catálogos colectivos Rebiun, CCUC, COPAC, SUDOC, ZBD y Ulrich's. En 2020 ha sido reconocida con el sello Emerging Sources Citation Index y en 2021 con el sello de calidad FECYT (Fundación Española para la Ciencia y Tecnología). La revista CIAN está indexada en Scopus desde diciembre de 2021

Esta revista está incluida en la base de datos DICE, en ESCI y en el catálogo de Latindex. Cumple estos criterios de calidad: 35 criterios de 36 en Latindex, 13 en ANECA y 15 en CNEAL, incluyendo los criterios de evaluadores externos y apertura exterior de los autores. Así mismo figura en RESH, con un índice de impacto de 0.048 para 2004-2008, en MIAR con un índice de difusión (ICDS) de 8.0, en Anvur, IN-RECJ y REDIB. Por último, está recogida en las clasificaciones CIRC y Carhus Plus+ con una categoría C.

Imagen de cubierta: mural de Alfaro Siqueiros, *El pueblo a la Universidad, la Universidad al pueblo*. Edificio de Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

IISUE/AHUNAM/ Colección Armando Salas Portugal/Ciudad Universitaria/ASP-CU-0269

© Instituto "Figuerola" de Historia y Ciencias Sociales

Universidad Carlos III de Madrid
c/ Madrid 126 - 28903 Getafe (Madrid) España
Tel: 91 624 9797 - Fax: 916 249 517
e-mail: figuerola@uc3m.es
Internet: http://www.uc3m.es/portal/page/portal/instituto_figuerola

Suscripciones y venta: Editorial Dykinson - Meléndez Valdés 61 - 28015 Madrid
Tel. 915 44 28 46 - e-mail: info@dykinson.com

Maquetación: Juan Carlos López / Versión electrónica: Biblioteca UC3M

Depósito legal: M. 46.047- 1998
ISSN: 1139-6628 / EISSN: 1988-8503

ÍNDICE

Págs.

PRESENTACIÓN

Movimientos estudiantiles universitarios en América Latina, Asia y África.
Contribuciones sociohistóricas para un campo de investigación en consolidación
*University Student Movements in Latin America, Asia, and Africa. Sociohistorical
contributions to a research field in consolidation*

Guadalupe A. Seia / Denisse de Jesús Cejudo Ramos 6

ESTUDIOS

Social demands and historiographical production. Writing on the history of the
brazilian student movement from two experiences in the brazilian present time
*Demandas sociales y producción historiográfica. Escribiendo sobre la Historia del
Movimiento Estudiantil brasileño a partir de dos experiencias del Brasil actual*

Angélica Müller 15

Universidad, medios de comunicación y opinión pública (Uruguay, 1956-1973)
University, Media and Public Opinion (Uruguay, 1956-1973)

Camille Gapenne 36

El 68 Global en la Universidad de La Plata. Lecturas periféricas y circulaciones
cruzadas (Argentina, 1968-1971)

*The Global Sixties at the University of La Plata. Peripheral readings and cross-
circulations (Argentina, 1968-1971)*

Nayla Pis Diez 67

La protesta estudiantil y la crisis de la democracia en India, 1974-1977

Student protest and the crisis of democracy in India, 1974-1977

Daniel Kent Carrasco 97

Student politics and the fight for democracy in the 80s in the Southern Cone.
How the transition mode affected party identities and the organization of the
university student movement

*La política estudiantil y la lucha por la democracia en los años 80 en el Cono Sur.
Cómo el modo de transición afectó las identidades partidarias y la organización
del movimiento estudiantil universitario*

Indira Palacios-Valladares 127

Los movimientos estudiantiles universitarios de Argentina y Uruguay entre dictaduras y democracias. Comparaciones y conexiones entre ambas costas del Río de La Plata <i>The university student movements of Argentina and Uruguay between democracy and dictatorship. Comparisons and connections between both coasts of the Río de La Plata</i> Guadalupe A. Seia / Gabriela González Vaillant	158
Resistencia contra el neoliberalismo, radicalización universitaria. Cuatro militantes marxistas de Sociología de la UBA en el paro de la UNAM, 1999/2000 <i>Resistance against neoliberalism, university radicalization. Four marxists militants from the UBA's Sociology in the UNAM strike, 1999/2000</i> Mariano Millán	202
#AfrikaansMustFall: protesta estudiantil, redes sociales y política lingüística universitaria en Sudáfrica <i>#AfrikaansMustFall: student protest, social media and university language policy in South Africa</i> Antonela Soledad Vaccaro	244

BIBLIOGRAFÍA

LEMUS LÓPEZ, ENCARNACIÓN. <i>Ellas. Las estudiantes de la Residencia de Señoritas</i> . Madrid, Cátedra, 2022. (Carmen Núñez Nadal)	271
RAFAEL RAMIS y PEDRO RAMIS. <i>La universidad de Barcelona en el siglo XVII</i> . Madrid. Editorial Dykinson, 2023. (Antonio Fernández Luzón)	277
DANIELA BUCCOMINO. <i>Ingeniorum delectus. I dottori in diritto dello studio di Pavia (1525-1796)</i> . Torino, G. Giappichelli, 2023. (Rafael Ramis Barceló)	280

DOSSIER

PRESENTACIÓN

Movimientos estudiantiles universitarios en América Latina, Asia y África. Contribuciones sociohistóricas para un campo de investigación en consolidación

University Student Movements in Latin America, Asia,
and Africa. Sociohistorical contributions to a research
field in consolidation

Guadalupe A. Seia*

Instituto de Historia Argentina y Americana

*Dr. Emilio Ravignani. Universidad de Buenos Aires y Consejo Nacional
de Investigaciones Científicas y Técnicas*

ORCID ID: 0000-0001-9786-9404

Denisse de Jesús Cejudo Ramos**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Universidad Nacional Autónoma de México

ORCID ID: 0000-0001-6608-572X

DOI: 10.20318/cian.2024.8657

*guadalupeiseia@gmail.com

**denisse.cejudo@gmail.com

Desde las coyunturas políticas actuales observamos al estudiantado tomando una posición solidaria que desborda los límites de las universidades y pone en tensión su lugar en el espacio público. El apoyo a Palestina ha incentivado el surgimiento de protestas pacíficas y acampadas a lo largo de occidente, cuestión que nos permite preguntarnos por las condiciones vigentes de movilización que están ancladas a culturas políticas locales y sus historicidades, mismas que brindan oportunidades para el análisis crítico. En diferentes voces encontramos ecos sobre un “nuevo Vietnam” como una repetición, cuando el estudiantado, así como sus contextos, es cualitativamente distinto a aquel de los años sesenta, al igual que el sistema de educación superior a nivel internacional. Mientras las protestas con campamentos, ocupaciones de edificios, barricadas y diferentes tipos de actos se extienden por Europa, en América Latina y el Caribe surgen más iniciativas de este tipo desde Brasil, Costa Rica, Cuba, México, Uruguay, entre otros.

En paralelo, en Argentina, las comunidades universitarias salieron a tomar las calles en decenas de ciudades para mantener la universidad pública, gratuita y de calidad. Aunque hay numerosos casos con agendas similares a nivel global desde el cierre del siglo pasado, la articulación estudiantil surge ahora para defender un derecho que ha sido signo identitario del país conosureño, esto frente a la emergencia de las nuevas derechas genera disputas en el escenario educativo y social, cuestión que hace imperativo reconocer la trayectoria del estudiantado en las agendas políticas actuales.

Durante la última década el campo de investigación sobre la política y los movimientos estudiantiles en la universidad se ha consolidado a nivel global. Como se ha planteado, los estudios sobre el activismo universitario se multiplicaron con cada nueva decena de años transcurridos desde 1968.¹ En Iberoamérica, en particular, comenzaron a desarrollarse análisis de otros casos nacionales por fuera del “mayo francés”. Esto se observa con claridad en las compilaciones y dossier especiales.² No sólo se multiplicaron los estudios de caso ubicados en los llamados largos años sesenta, sino que también, hemos

¹ Nayla Pis Diez y Guadalupe Seia, “Movimientos Estudiantiles durante la Guerra Fría Latinoamericana. Una revisión situada de análisis locales, comparados y transnacionales”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 60 (2024): 145-168.

² Pablo Bonavena y Mariano Millán, *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*. (Buenos Aires: Clacso-IIGG, 2018); Vania Markarian, *Movimientos estudiantiles del siglo XX en América Latina* (Rosario: EUNR, 2018); Antonella Cagnolati, José Luis Hernández Huerta y Andrés Payà Rico, “The Sixties Reloaded. Exploring social movements, student protests and youth rebellion”, *Espacio, Tiempo y Educación*, 6, n.1 (2019).

sido testigos y protagonistas del florecimiento de investigaciones sobre períodos poco considerados que confluyeron en nuevas compilaciones y números especiales.³ Estos esfuerzos colectivos no hubieran existido sin la colección de 5 tomos coordinada por Renate Marsiske sobre los Movimientos Estudiantiles en América Latina.⁴ Al analizar el contenido de esas obras fundantes y los trabajos colectivos recientes, se observa no solo un creciente compromiso por exponer explícitamente las estrategias metodológicas, problematizar las categorías teóricas y las escalas de análisis de dichas pesquisas sino una apuesta y un esfuerzo colectivo de comenzar a indagar sobre las conexiones, los puntos en común y las diferencias entre diversas experiencias locales/nacionales. Este movimiento analítico se inserta en una agenda académica que apuesta por dar cuenta de procesos regionales, transnacionales y globales.

Muchas de las publicaciones citadas son producto de proyectos de investigación colectivos, eventos y redes académicas desarrolladas en los últimos 10 años. En particular, este dossier recupera presentaciones y debates incitados en el marco de las IX Jornadas sobre Movimientos Estudiantiles (Buenos Aires, septiembre de 2023). Proponemos una aproximación socio-histórica a las formas de organización y movilización estudiantil en la región que recientemente se ha denominado como “Sur Global”. Aquí, incorporamos investigaciones sobre países de América Latina, Asia y África en diferentes contextos históricos.

³ César Guzmán-Concha, “Student activism in global perspective: Issues, dynamics and interactions”, *Current Sociology*, 67, n. 7 (2019); Mariano Millán y Guadalupe Seia, “Guerra Fría y violencia política en las universidades latinoamericanas (1945-1991)”, *Cuadernos de Marte Revista Latinoamericana de Sociología de la Guerra*, 17 y 18 (2019 y 2020); Nicolás Dip y Eugenia Jung, “La Universidad en disputa: Política, movimientos estudiantiles e intelectuales en la historia reciente latinoamericana”, *Contemporánea*, 12, n. 1 (2020); Alberto Carrillo Linares, “La oposición política al franquismo en la Universidad”, *CIAN*, 23, n. 1 (2020); Lorenzo Cini, Donatella della Porta y César Guzmán Concha, *Student Movements in Late Neoliberalism. Dynamics of Contention and Their Consequences, Social Movements and Transformation* (London: Palgrave Macmillan Cham, 2021); Nicolás Dip y Denisse de Jesús Cejudo Ramos, “La plasticidad política de los actores universitarios y los movimientos estudiantiles en América Latina (1960-1980)”, *Anuario IEHS*, 38, n. 2 (2023); Denisse de Jesús Cejudo Ramos y Nicolás Dip, *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos* (México: IISUE-UNAM, 2023); Nayla Pis Diez y Guadalupe Seia, “La universidad y sus actores: entre lo local y lo global desde una mirada situada”, *Esboços*, 29, n. 51 (2023): 174-187; Guadalupe Seia y Nayla Pis Diez, *Actas de las IX Jornadas de Estudio y Reflexión sobre Movimientos Estudiantiles. Nuevas miradas, agendas y desafíos en la investigación sobre movimientos estudiantiles en América Latina y el mundo* (Buenos Aires: Final Abierto: 2024).

⁴ Renate Marsiske, *Movimientos Estudiantiles en la Historia de América Latina* (México: IISUE-UNAM, 1999, 2002, 2006, 2015, 2017).

En 2021, Judith Bessant, Analicia Mejia Mesinas y Sarah Pickard editaron una colección de tres volúmenes sobre protesta estudiantil en diversos niveles educativos.⁵ Los tomos dedicados a las protestas estudiantiles universitarias se organizaron bajo la división de norte y sur global. En el libro dedicado al “sur”, las autoras presentaron los matices y limitaciones de la categoría elegida y sostuvieron la necesidad de pensarla de forma relacional, necesariamente, con las regiones consideradas parte del “norte”. En ese sentido, también afirmaron que buena parte de los estudios sobre la protesta estudiantil a lo largo de la historia se han concentrado en lo sucedido en los países de Europa Occidental, principalmente. Sobre todo, aquellos elaborados desde dicha geografía. Como parte de una decisión epistemológica y política, las académicas decidieron reunir en el volumen estudios sobre experiencias en Brasil, Chile, India, México, Nigeria y Sri Lanka entre 2009 y 2019, desarrollados por colegas del “sur”. Con esto procuraron dar visibilidad a las investigaciones realizadas desde la “periferia académica” que raramente son citadas o sus ideas consideradas como legítimas para debatir con los desarrollos de “norte”.

Compartimos el diagnóstico de las colegas, y afirmamos que en y desde América Latina contamos con un campo consolidado de estudios sobre los movimientos estudiantiles, incluso en otras geografías. Este dossier busca contribuir en la visibilización de la calidad del trabajo de las y los colegas que proponen debates locales sin perder de vista aquellos que también se construyen de forma internacional. Entre otras cuestiones comunes de los textos que lo componen se destaca que en ellos encontramos diálogos fructíferos entre literatura de numerosos casos nacionales abordados, mayoritariamente publicada en español y portugués, o desde regiones periféricas como Sudáfrica o la India. Así, este número especial de la revista CIAN representa una pequeña muestra de un área de estudios diversa, extensa y dinámica respecto de las temáticas, los casos, las metodologías y los periodos estudiados sobre y desde el “sur”.

Los artículos reunidos aquí abordan aspectos tan disímiles de la vida política estudiantil como las sociabilidades en la universidad, las identidades, las matrices ideológicas, las estrategias de comunicación, los liderazgos y figuras intelectuales en los movimientos, junto con sus demandas, sus efectos a nivel institucional, local y transnacional y aquellas dimensiones que condicionan o limitan su despliegue en diferentes momentos históricos. Asi-

⁵ Judith Bessant, Analicia Mejia Mesinas y Sarah Pickard, *When Students Protest* (New York: Rowman & Littlefield Publishers, 2021).

mismo, abrimos espacio a la reflexión sobre las formas en que se ha investigado y caracterizado a este actor social y político que, hasta hoy, demuestra su trascendencia política local, continental e internacional.

De este modo, el presente dossier se articula a partir de tres propósitos generales. En primer lugar, busca ofrecer a los y las lectoras un panorama sobre investigaciones recientes de un campo de estudios consolidado como el de los movimientos estudiantiles universitarios. Para ello, entramos en el análisis de la historiografía producida sobre el caso de Brasil, estudios de caso sobre procesos de movilización estudiantil menos atendidos en India, Argentina, Chile, México y Uruguay; así como también un estudio en clave comparativa sobre el desarrollo de los movimientos estudiantiles de América del Sur durante las transiciones democráticas y, además, una reconstrucción de acciones y redes de solidaridad transnacional desde Argentina con el movimiento estudiantil mexicano hacia fines del siglo XX.

En segundo lugar, este dossier da cuenta de apuestas teórico-metodológicas específicas, por un lado, y recortes temporales diversos, por el otro. Así, contamos con estudios de caso, comparaciones y análisis transnacionales, también con periodizaciones de corta, mediana y larga duración. A partir de lo ya dicho, en tercer lugar, este dossier busca mostrar investigaciones sobre casos o ciclos de movilización menos considerados por la literatura especializada a través de abordajes inexplorados.

Recientemente se han destacado investigaciones sobre aquellos ciclos de movilización estudiantil contra diversas medidas de austeridad durante las primeras décadas del siglo XXI, en casos tan heterogéneos entre sí como Chile, Sudáfrica, Inglaterra, Quebec, Italia, Polonia, Hong-Kong, entre otros. En el mismo sentido, la coyuntura latinoamericana reciente, conocida como la “marea verde/violeta”, colocó sobre la mesa la imposibilidad de obviar la dimensión de género y el entrecruzamiento de militancias feministas y LGBTQ+ con el activismo estudiantil. Estos ciclos de movilización distintos, pero ciertamente contemporáneos, no son explorados en este dossier, pero en más de una experiencia, es posible encontrar elementos en los análisis sociohistóricos que permitirán ubicarlas en la mediana y larga duración, para contribuir también a su comprensión desde otros ángulos.

Uno de los principales desafíos que busca impulsar este dossier es identificar similitudes y diferencias entre repertorios, demandas, alianzas, marcos ideológicos entre movimientos y organizaciones estudiantiles distantes geográficamente. Ciertamente, su ubicación “por fuera” de los grandes centros académicos propone algunos contrastes fundamentales con experiencias estudiantiles en Europa Occidental, por ejemplo. No obstante,

nos preguntamos si aquella localización geopolítica y académica supone necesariamente similitudes, en cuanto al tipo de experiencias de movilización y politización estudiantil, así como diálogos posibles entre las y los actores protagonistas, por un lado, y las conceptualizaciones analíticas, por el otro.

El conjunto de propuestas recorre la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días, encontramos en ellos un elemento transversal que es el acercamiento a la historia del tiempo presente como perspectiva crítica, misma que va más allá de un simple corte temporal, para discutir la densidad histórica de los procesos, la agencia de los sujetos y la significación de las experiencias en los espacios universitarios del sur global. Este planteamiento se propone la producción de nuevo conocimiento, pero también que este permita revisar interpretaciones dominantes en el campo de investigación.

Consideramos relevante apuntar, como aporte de este dossier, la diferenciación de las perspectivas de los actores y el análisis de los especialistas, debido a que en el campo de estudio el uso de conceptos o categorías suele restringirse a su significación nativa. Por ello nos interesamos en que los trabajos muestren de manera explícita las herramientas que utilizan para explorar preguntas, dimensiones y escalas de análisis.

Las investigaciones aportan en diversos ámbitos, por un lado, abarcan historia oral, testimonio, biografías y trayectorias personales, que nos permiten observar el impacto de los sujetos y actores colectivos en los procesos de las universidades, así como también las transformaciones a nivel subjetivo luego del paso por diferentes tipos de experiencias de conflictos universitarios. Por otro lado, reconocen la potencialidad de la etnografía digital, así como las redes sociales a partir del análisis del discurso, cuestión significativa en la transformación de los activismos estudiantiles en el contexto global. Esto repercute también en la observación de las escalas que invita a la reflexión sobre las comparaciones, las conexiones o lo transnacional.

Como hemos expresado, una dimensión de la discusión actual es el análisis sistemático de la producción académica, en este dossier Angélica Müller recupera las interpretaciones dominantes del campo en Brasil desde inicios de este siglo para observar las condiciones de producción. Desde un objetivo exploratorio, la autora argumenta que la proliferación de los análisis sobre movimientos estudiantiles puede situarse en el contexto de acontecimientos que generaron una demanda social de memoria, verdad y justicia. En ese sentido, Müller sugiere la pertinencia de volver a indagar los movimientos estudiantiles desde nuevas interrogantes y reconociendo siempre el momento de producción de las investigaciones.

Los cambios en los repertorios de movilización de los sujetos estudiantiles y de los actores institucionales son dinámicos y los medios de comunicación han sido fundamentales para la construcción de opiniones sobre estos en el espacio público. Al respecto, Camille Gappene propone un análisis sobre las estrategias de comunicación institucionales en el caso de la Universidad de la República, Uruguay, en la que muestra cómo la universidad y sus estudiantes, en particular, convocaron la atención pública sobre diversos problemas a atender o bien como problema en sí mismo.

La forma en que se representan los actores en disputa dentro del campo social se define también a partir de la escala de análisis, por ello Nayla Pis Diez presenta un caso poco explorado, el de la Universidad Nacional de La Plata, inserto en un contexto internacional particular. Pis Diez nos convoca a considerar los discursos de los sujetos y sus posiciones sobre el activismo en la universidad a partir de la circulación de ideas, formas de movilización y objetivos compartidos con otros actores colectivos en el marco de los sesenta globales. Así, la autora muestra las potencialidades del estudio de lo local desde nuevas perspectivas.

También en el debate de los sesenta globales, Daniel Kent Carrasco recupera las trayectorias de los liderazgos como una estrategia para discutir el papel de la política estudiantil en las coyunturas estatales. A partir de la figura de Jayaprakash Narayan, Kent identifica cómo se dieron vinculaciones entre las demandas del movimiento estudiantil y los reclamos de otros actores, mismos que fueron fundamentales para comprender los procesos de democracia en la India contemporánea, aunque también resalta los elementos de conexión con otras agendas a nivel global.

Para unos años más adelante, Indira Palacios Valladares también atrae la discusión sobre la relevancia de los movimientos estudiantiles en las transiciones democráticas de Argentina, Chile y Uruguay. La autora, a través de un análisis comparativo, argumenta que el punto común de los casos fue la revitalización de la política estudiantil, pero le interesa mostrar las especificidades en cuanto a cómo se diferenciaron en términos organizativos. Esto último, lo analiza, a la luz de la influencia de las formas en que sucedieron estas transiciones.

En este escenario regional, desde la escala transnacional, Guadalupe Seia y Gabriela González Vaillant presentan un estudio en el que identifican conexiones y comparaciones entre las movilizaciones estudiantiles de Argentina y Uruguay. Desde allí, se interrogan si es posible hablar de un movimiento latinoamericano o rioplantese, al menos con cierta homogeneidad o identidad común. Las autoras expresan que es fundamental reconocer los

proyectos universitarios de las dictaduras para comprender la reorganización de la política estudiantil en democracia y, al igual que Palacios-Valladares, dan cuenta de que la hipótesis de la muerte del movimiento estudiantil en los ochenta ha sido rebasada por una interpretación que documenta su emergencia, renovación y dinamismo.

En diálogo con Kent y Palacios Valladares, Mariano Millán explora las experiencias de militantes argentinos en el movimiento estudiantil mexicano de finales del siglo XX. Desde el análisis de trayectorias y elementos discursivos de militantes de izquierda, Millán revisa la construcción de una narrativa común y sus divergencias en una coyuntura de resistencia frente a un nuevo modelo universitario de corte neoliberal. El uso del lenguaje y las palabras son el insumo que le permite al autor cuantificar conceptos clave para poner a debate sus argumentos.

Como referimos para el caso de Gapenne y Millán, la comunicación resulta cardinal tanto para los movimientos como para aquellos que los investigan. Ya situada en el siglo XXI, Antonela Soledad Vaccaro explora la protesta estudiantil contra la lengua de instrucción en Sudáfrica a través de la etnografía digital. En su estudio, desde el campo lingüístico, Vaccaro explora el rol de las redes sociales en el itinerario del movimiento estudiantil de las universidades de Stellenbosch y Pretoria y establece la relevancia de los repertorios de comunicación digitales para promover una agenda, pero sobre todo para incentivar el intercambio de ideas.

Como podemos observar los trabajos coinciden en la presentación de líneas de investigación novedosas, pero también explicitan una amplia agenda en construcción. La literatura que sustenta los artículos muestra un diálogo intenso entre diversos escenarios historiográficos al que no lo limita la lengua, sino que abreva de una agenda intelectual de corte internacional. En este contexto, consideramos que el dossier logra construir diálogos fructíferos entre diversas metodologías, aproximaciones teóricas y escalas de estudios nacionales/locales, de la riqueza del campo y de la necesidad de hacer nuevas preguntas desde diferentes perspectivas.

Referencias

Bonavena Pablo y Mariano Millán. *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*. Buenos Aires: Clacso-IIGG, 2018.

- Cagnolati, Antonella, José Luis Hernández Huerta y Andrés Payà Rico. "The Sixties Reloaded. Exploring social movements, student protests and youth rebellion". *Espacio, Tiempo y Educación*, 6, no.1 (2019).
- Carrillo Linares, Alberto. "La oposición política al franquismo en la Universidad". *CIAN*, 23, no. 1 (2020).
- Dip Nicolás y Denisse de Jesús Cejudo Ramos, "La plasticidad política de los actores universitarios y los movimientos estudiantiles en América Latina (1960-1980)". *Anuario IEHS*, 38, no. 2 (2023).
- Cejudo Ramos, Denisse de Jesús y Nicolás Dip. *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos*. México: IISUE-UNAM, 2023.
- Cini Lorenzo, Donatella della Porta y César Guzmán Concha. *Student Movements in Late Neoliberalism. Dynamics of Contention and Their Consequences, Social Movements and Transformation*. London: Palgrave Macmillan Cham, 2021.
- Dip Nicolás y Eugenia Jung. "La Universidad en disputa: Política, movimientos estudiantiles e intelectuales en la historia reciente latinoamericana". *Contemporánea*, 12, no. 1 (2020).
- Guzmán-Concha, César. "Student activism in global perspective: Issues, dynamics and interactions". *Current Sociology*, 67, no. 7 (2019).
- Marsiske, Renate. *Movimientos Estudiantiles en la Historia de América Latina*. México: IISUE-UNAM, 1999, 2002, 2006, 2015, 2017.
- Markarian, Vania. *Movimientos estudiantiles del siglo XX en América Latina*. Rosario: EUNR, 2018.
- Millán Mariano y Guadalupe Seia. "Guerra Fría y violencia política en las universidades latinoamericanas (1945-1991)". *Cuadernos de Marte Revista Latinoamericana de Sociología de la Guerra*, 17 y 18 (2019 y 2020).
- Pis Diez, Nayla y Guadalupe Seia. "La universidad y sus actores: entre lo local y lo global desde una mirada situada". *Esboços* 29, no. 51 (2022): 174-187.
- Pis Diez, Nayla y Guadalupe Seia. "Movimientos Estudiantiles durante la Guerra Fría Latinoamericana. Una revisión situada de análisis locales, comparados y transnacionales". *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 60 (2024): 145-168.
- Seia Guadalupe y Nayla Pis Diez. *Actas de las IX Jornadas de Estudio y Reflexión sobre Movimientos Estudiantiles. Nuevas miradas, agendas y desafíos en la investigación sobre movimientos estudiantiles en América Latina y el mundo*. Buenos Aires: Final Abierto, 2023.

Social demands and historiographical production. Writing on the history of the Brazilian student movement from two experiences in the Brazilian present time

Demandas sociais y producción historiográfica.
Escribiendo sobre la Historia del Movimiento
Estudiantil brasileño a partir de dos experiencias
del Brasil actual

Angélica Müller*

Institute of History. Universidade Federal Fluminense (Brazil)

ORCID ID: 0000-0002-9323-8426

Recibido: 12/02/2024
Aceptado: 30/04/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8658

Abstract: The article shows how a significant part of Brazilian historiographical production on the student movement from the 2000s onwards was performed thanks (and in response) to two different moments in our recent history that resulted from the social demand for memory, truth, and justice: the first, the development of the Student Movement Memory Project (Projeto Memória do Movimento Estudantil) in the early 2000s; the

Resumen: El artículo presenta cómo una parte significativa de la producción historiográfica brasileña sobre el movimiento estudiantil, a partir de la década de 2000, se produjo beneficiándose de (y en respuesta a) dos momentos-acontecimientos importantes diferentes que resultaron de la demanda social de memoria, verdad y justicia, a saber: el primero, a principios de la década de 2000, el Proyecto Memoria del Movimiento Estu-

*angelicamuller@id.uff.br

The author would like to thank the research funding agencies CNPq and Faperj for supporting this investigation, as well as her (former) students and scholarship holders.

second is the period since the establishment of the National Truth Commission (Comissão Nacional da Verdade), in 2012. In order to do this, there is an introductory overview of the first works from the 1980s, focusing on the study of the National Union of Students in the 1960s, to show how research on SM became more comprehensive (and more in-depth), especially through the expansion and opening of archives, notably in the construction of oral collections. The main analysis focuses on the presentation and development of these two initiatives. Finally, the article makes some considerations about this overview by signaling some connections between social demand and historiographic production, which is characteristic of the history of the present time, and pointing out themes and study objects that are still worthy of further investigation.

Key words: Brazilian student movement; historiography; oral history.

diantil. Y el segundo con la instalación de la Comisión Nacional de la Verdad en 2012. Para ello, se inicia con una visión introductoria de los primeros trabajos, en la década de 1980, que se centró en el estudio de la Unión Nacional de Estudiantes en la década de 1960, para mostrar cómo el tema del Movimiento Estudiantil se amplió (y densificó), sobre todo por la expansión y apertura de archivos, en particular en la construcción de archivos orales. El análisis principal se despliega a partir de la consideración de las dos acciones mencionadas. Por último, el artículo hace algunas observaciones finales sobre este panorama, mostrando el vínculo entre demanda social y producción historiográfica, característico de la historia del tiempo presente, y señala temas y objetos de estudio que aún merecen ser profundizados.

Palabras-clave: Movimiento estudiantil brasileño; historiografía; historia oral.

A maxim of the historiography of the Brazilian student movement¹ (SM) states the following: despite numerous course conclusion monographs and several master's dissertations, there are only a few doctoral theses on the topic and only a handful of researchers who keep working on it during their academic careers. Like the period of student activism itself, the time researchers tend to focus on this subject seems to be ephemeral. The somewhat expected result is that, among social movements², works encompassing SM tend to lack dense reflections. Another difference is that the SM is also studied in other knowledge areas, such as Education and Social Sciences, which together have a greater production than the History field.

In this article, supported by my trajectory of more than two decades researching and working on the history of the Brazilian student movement, I aim to show how certain milestones that are deemed important and in which I had the opportunity to participate have enabled a shift in this landscape, as

¹ My understanding of the term "student movement" is that, despite being a single expression, it does not obliterate the plurality of effect its actions, languages, and experiences have across time and Brazilian geography, taking into account the different competing currents that it encompasses. Thus, the movement is always understood in its plurality.

² For example, there is a vast and consolidated production around the social history of labor and workers in Brazilian historiography. Many researchers dedicate their entire lives to this topic.

evidenced both by the vigor that SM historiography had in the current day and by the complexity of this object. That was due to the following: actions and events that brought attention to this topic; the opening of archives, notably those produced using oral history methodology; and the growing historiographical production in the field of history of the present time. Historians from this field are aware of how subjectivity and experience are both part and some of the strong points of their work.³ Thus, the topic of SM is joined by one of the ways how the history of the present time is guided and operated: social demands. Historians of the present time have an ethical and civic commitment that drives their writing.

Therefore, looking at these two decades under a telescope might help to notice advances in the field and where research is heading, on top of reflecting on what is yet to be done. Like any perspective, this will also be partial and will not encompass the entire production on SM. Quite the opposite. Above all, it will be limited to a portion of the works produced within the scope of Post-Graduate Programs in History (Master's and Ph.D.), as I believe that they encompass the heart of this production and are where most of the works and innovations are achieved, thus making them appropriate to assess the evolution of the topic⁴.

This article is divided into an introduction, two main parts, and final considerations. These two parts refer to two experiences that arose from social demands and that I deem important because they help expand the research themes surrounding the topic. They were also chosen because of the number of new findings related to them, especially oral files. The first to be presented is the Student Movement Memory Project (*Projeto Memória do Movimento Estudantil*), carried out in the early 2000s. The second one is the enforcement of the Access to Information Act and the National Truth Commission, implemented at the end of 2011.

As researcher Carlos Menegozzo found⁵, the bibliographical production on this topic is too dispersed and lacks a sufficiently broad and upda-

³ As stated by Henry Rousso: "before ignoring their own inclinations or identity, the historian must employ this to present in their own way issues that cannot be treated with 'neutrality'". *A última catástrofe: a história, o presente e o contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016. p. 186.

⁴ Obviously, there are other publications, such as collections and even some authorial books. Most of the articles published were developed based on dissertations and theses, hence why they were elected to be included in this article,

⁵ Carlos Henrique M. Menegozzo. *Entre Mitos e Circunstâncias: bibliografia sobre estudantes e política no Brasil (1821-2003)*. (s/d), p. 137.

ted systematization effort. In the mid-1990s, Menegozzo worked on what he considered a real challenge: collecting all the bibliographical production regarding students' political participation in Brazil. Over almost a decade, it established a list of more than 1,180 bibliographic references⁶ on the topic, published in Brazil and abroad in different formats between 1821 and 2003. Until the present day, the overwhelming concentration of works concerning the SM generally dealt with the actions of the national student entity, the National Student Union (*União Nacional dos Estudantes*, UNE)⁷, focused on the left-leaning youth of the 1960s. The book by journalist Arthur Poerner⁸, *O poder jovem: história da participação política dos estudantes*, was published precisely in the troubled year of 1968, and this work is to this day considered by activists as the "Bible" of the Brazilian SM. This book gave rise to a mythologized historiography of the history of the Brazilian SM, as pointed out later by historian José Saldanha⁹. In the 1970s, works on the subject had more emphasis on social sciences and education; from the 1980s onwards, more historiographical works began to emerge, notably João Roberto Mart-

⁶ Most of the books from these periods are memorials, literary and journalistic in nature. Works with a more academic vein were published mainly from the 1960s and 1970s onwards in the social sciences.

⁷ Brazil had a late start on its university tradition, even when compared to its South American neighbors. The first Brazilian universities were founded in the 1930s and 1940s: the University of São Paulo, USP, in 1934, and the University of the Federal District in 1935. Medical Schools and Isolated Colleges were also established late in the country and date back to the 19th century. Unsurprisingly, when the universities were established in the country, so was the national student representation association, UNE, during Getúlio Vargas's New State (1938). Since then, UNE has been the only student association with representatives across the entire country. Each Brazilian state has a State Student Union (*União Estadual dos Estudantes*, UEE), each University has an Academic Student Directory (*Diretório Acadêmico dos Estudantes*, DCE), and each course has an Academic Center (or Directory) (*Centro Acadêmico*, CA, or *Diretório Acadêmico*, DA). This vertical structure has been kept since the 1930s and is mostly comprised by left-wing parties. In 1964, the budding military dictatorship made UNE and student entities illegal. However, the SM found new forms of organization and, as soon as winds of redemocratization started to blow, the UNE was refounded in 1979. For more information see: Angélica Müller. *O movimento estudantil na resistência à Ditadura Militar (1969-1979)*. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

⁸ The revolutionary, romantic tone of the time is imprinted in the work, which also presents premises from the communist party (*Partido Comunista Brasileiro*, PCB) that Poerner was affiliated to. According to the author, the main goal of *O Poder Jovem* is to show the importance of political participation, one of the principles of democracy. This participation should be enacted by youth assemblies. In 1968, with the signing of the Institutional Act Number Five, which among other arbitrary decisions enabled the enforcement of censorship in the country, *O Poder Jovem* was one of the first books to be censored.

⁹ José Alberto Saldanha de Oliveira. *A UNE e o mito do poder jovem*. Maceió: Edufal, 2005.

ins Filho's book *O movimento estudantil e a ditadura militar* (1964-1978), the result of his doctoral thesis that presents an in-depth look of the participation and engagement of the SM at the beginning of the military dictatorship.

Until then, few works had Oral History interviews as their source and/or object. Other books that stand out are the ones published on the “anniversary of 68”, in 1988 and in the following decades, which highlighted its protagonists, such as *1968: a paixão de uma utopia*, organized by Daniel Aarão Reis and Pedro de Moraes, which features 15 interviews, which had its third edition in 2008. Of note: the first edition is from 1988. Oral history arrived in Brazil in the mid-1970s, especially thanks to vigorous work by the Center for Research and Documentation of Contemporary History of Brazil of the Getúlio Vargas Foundation (*Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil-Fundação Getúlio Vargas*, CPDOC-FGV), and it was consolidated in the 1990s with the establishment of the Brazilian Association of Oral History (*Associação Brasileira de História Oral*, ABHO) in 1992¹⁰. Other important publications, like the book *Usos e abusos da história oral*, organized by Janaína Amado and Marieta de Moraes Ferreira, from 1996, also contributed to this. In an article published in the magazine created by ABHO, this author revisited the challenges and dilemmas of this methodology at the end of the 1990s. For the historian, amidst the increasing number of works at the time, oral history had three major lines of action: academic, community, and business¹¹.

Parallel to this growth in the usage of this methodology, in 1979, when the SM itself raised the issue of rebuilding the UNE, students understood producing a historical memory of the entity could be a weapon to help endure the military dictatorship¹². Thus, it is no coincidence that the military decided to tear down the UNE building in 1980, which had already been rebuilt after it was set on fire during the 1964 coup. According to the Union, since its archives were there during the fire, almost everything was destroyed, and the few scattered documents left were with former members. Understan-

¹⁰ Angélica, Müller; Francine Iegelski. O Brasil e o tempo presente. In: Jorge Ferreira.; Lucília N. Delgado. *Brasil republicano: o tempo da nova república - da transição democrática à crise política de 2016*. Vol. 5. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018. pp. 17.

¹¹ Archives and narratives composed of oral testimonies became the object of community projects that sought to contribute to the formation of group identities and also help build company cultures. In this sense, from the 1990s onwards, some companies and/or professionals started to sell or create this type of product, such as the successful venture of the *Museu da Pessoa* - <https://museudapessoa.org/>

¹² Angélica Müller. 'A história como arma': a memória histórica como objeto da resistência estudantil contra a ditadura militar no final dos anos 1970. In: Lucília N. Delgado; Marieta M. Ferreira. (ed.). *História do Tempo Presente*. Rio de Janeiro: FGV, 2014, p. 81-97.

ding the importance of memory in the identity of the student movement, UNE begins its attempt to reconquer its land plot at Praia do Flamengo, 132, in Rio de Janeiro, and “rebuilding” its history, headquarters, and memory. In the 1980s, there were some actions with this goal in mind. Among them is the “Fontes para a História do Movimento Estudantil” project, developed at Unicamp and financed by CNPq and UNE. It was initially coordinated by Professor Marco Aurélio Garcia¹³ (1984-1988) and later by Professor Mirza Pellicciota¹⁴ (1988-1991). There was also an attempt to create the Honestino Guimarães Study Center (Centro de Estudos Honestino Guimarães, Cehog)¹⁵, based at the University of Brasília, which would be directed by a former president of the UNE, Gisela Mendonça. However, in the early 2000s, UNE sought partners to perform a large institutional memory project.

The MME Project and its Oral Archives

The result of an “unusual” partnership, the “Student Movement Memory Project” (Projeto Memória do Movimento Estudantil, PMME), was developed between 2004 and 2008. It was an initiative of UNE, the Roberto Marinho Foundation¹⁶, and the Museum of the Republic, with support from Petrobrás via the Culture Incentive Law¹⁷. The main goal was “recovering and preserving the memory and history of the Brazilian SM, thus contributing to new research and analysis as well as the formation of new generations of

¹³ Vice-president of UNE in the 1960s who went into exile in 1970 in Uruguay and later in Chile and Panama. He helped found the Workers’ Party (*Partido dos Trabalhadores*) in 1979. He was a Professor in the Department of History at Unicamp and held the position of Special Presidential Advisor for International Affairs during the mandates of Lula and Dilma Rousseff. He passed away in 2017.

¹⁴ A historian who at the time was working on her seminal Master’s dissertation about the student movement in the 1970s. Between 2000 and 2010, she wrote her Ph.D. thesis about a Trotskyist current in the student movement, Freedom and Fight (*Liberdade e Luta*). She is a freelance historian who works with heritage issues.

¹⁵ Honestino Guimarães was head of UNE between 1971 and 1973, when he was arrested, tortured, and killed by the forces of repression. Honestino’s corpse was never delivered to his family, therefore he is still classified as “disappeared due to political reasons”.

¹⁶ Foundation named after the owner of the largest Brazilian media conglomerate, Organizações Globo, whose television broadcast permit was granted during the dictatorship and, by the end of it, was already the largest television network in the country. Roberto Marinho openly supported the military regime.

¹⁷ Law No. 8,313, of December 23, 1991. Federal law to encourage, safeguard, and provide incentives to the Brazilian cultural heritage.

Brazilians”¹⁸. To this end, a team of multidisciplinary researchers led by university professors Carla Siqueira, from the Communication Program of PUC-Rio; Ana Paula Goulart Ribeiro, from the Communication Program of UFRJ; and myself, who had recently left the position of Director of Science and Technology at UNE and was joining the Master’s Program in History of the State University of Rio de Janeiro, studying the foundation and activities of UNE in the 1930s and 40s¹⁹.

One of the three axes developed was the implementation of an Oral History program²⁰, which resulted in 102 interviews with people who were part of the history of the SM that were part of a research initiative carried out in 2004 and 2005. The choice of names followed some criteria, including a time and region-based split of the interviewees, the presence of university-level and high-school activists, and contemplating different political currents simultaneously. Interviews with all former UNE presidents who were still alive also took priority. Over fifty interviews with activists who worked during the military dictatorship stand out among these. A bio for each interviewee was written based on research by the PMME team with primary and secondary sources; in some cases, there was a prior conversation with the interviewee. The researchers created a personalized script for each interviewee based on each bio and a bibliography about the period.

¹⁸ Report of the *Memória do Movimento Estudantil* project. Rio de Janeiro: MME, 2008. (mimeo).

¹⁹ Here, I have a personal remark that helps demonstrate this advancement in Brazilian historiography, albeit in temporal terms. When starting my Master’s degree in 2002, my initial idea was to study the “caras-pintadas” movement that led to the impeachment of President Fernando Collor in 1992. However, as it had only been 10 years since it had happened, I was advised against writing about such recent events, which could be seen as a more journalistic endeavor. Today, my students at the Universidade Federal Fluminense investigate the “journeys of 2013” and how the SM faced the Bolsonaro government (2018-2022). About my dissertation: Angélica Müller. *Entre o Estado e a sociedade: a política de juventude de Vargas e a fundação e atuação da UNE durante o Estado Novo*. 2005. Dissertation (Masters in History) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

²⁰ A source guide was also created with a corresponding archive, comprising documents donated by former activists and some institutions. There will be a brief explanation of the methodology used in the interviews and the products derived from them. There will be a brief explanation of the methodology used in the interviews and the products derived from them. For more references on the MME project, its different activities, the complete list of interviewees and its outcome, see: Angélica Müller. *Projeto Memória do Movimento Estudantil: relato de uma experiência*. In: Angelica Müller; Inez Stampa; Marco Aurélio Santana. (ed.). *Documentar a ditadura: arquivos da repressão e da resistência*. 1st edition, Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2014, p. 152-172.

The vast majority of the interviews were recorded in studios in the cities of Rio de Janeiro, São Paulo, and Brasília, in audio and video format. The PMME team chose to work with life stories, seeking to account for the interviewee's trajectory from childhood/teenage years until the moment [of recording] the interview. The trajectories were described based on the surrounding political, socioeconomic, and cultural situations, thus creating a crossover between biography and history. The scripts were organized in chronological order, which, in the team's view, would serve the purpose of chaining the interviewee's memories.

Whenever possible, all interviews were performed by two interviewers and an initial set of questions about the interviewees' family, background, and participation on the SM. The intent was to incorporate biographical data about the interviewee to understand their trajectory and also provide a backdrop so they could present their narrative more easily. In addition to questions about their time as student activists, some questions approached their professional and personal lives. In the final set, all interviews included a standard question about the influence the SM had on the person's life. Finally, the interviewees were asked to provide their opinion on the project about the memory of the Brazilian student movement.

Despite following a previously defined script, the interviewers had the flexibility to add new topics that emerged as the interview progressed. We tried to make as few interruptions as possible during the interviews, allowing the interviewee to follow their train of thought, freely associate ideas, and chain past events. On the other hand, the interviewers were "passive listeners". They intervened by requesting more explanations, asking about specific topics, or raising new questions whenever necessary. The questions sought to make the interviewees recall their experiences and how the social subjects thought and acted during the events²¹. The goal of the interviews was to present data on the history of the Brazilian student movement that were not present in written and iconographic archives precisely because of the possibility that oral narratives enabled: to offer different versions and new information on specific topics from the perspective of the people who lived through them.

In the second stage of the project (2006-2008), the idea was to create products based on the interviews. With this in mind, more than 250 hours of videos were sent to documentary filmmaker Sílvio Tendler, who used this wide range of audiovisual material to make two medium-length films: *Ou*

²¹ Ana Paula Goulart Ribeiro. "Memória oral: Alguns procedimentos." Rio de Janeiro: 2004. (mimeo).

ficar a pátria livre ou morrer pelo Brasil and *O afeto que se encerra em nosso peito juvenil*, which are available on YouTube. The same interviews were also sent to historian Maria Paula Araújo (UFRJ), who wrote the book *Memórias estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias* (2007), which narrates the period from the 1930s to the “Lula Era” with help by the memories of former activists. Above all, the interviews were a source that the author used to write an approachable book capable of reaching a wider audience.

The book became a core reference for SM researchers and the Project’s interviews were used as sources for several other dissertations²², theses²³, and books²⁴. This is not an exhaustive list, nor are the other references presented throughout this article. One of the main standouts is Aline Portilho’s master’s thesis: *Praia do Flamengo 132: memória, reparação e patrimonialização da União Nacional dos Estudantes*²⁵. One of its chapters was dedicated

²² For example: Carlos Henrique Barbosa Buck. “A UNE e a mobilização das massas estudantis durante o Estado Novo.” Master’s dissertation, Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2012; Raísa Luísa de Assis Marques. “Do espontâneo ao organizado: O papel da Juventude Comunista no processo de construção da União Nacional dos Estudantes (1935-1938).” Master’s dissertation, Universidade Salgado de Oliveira, Univero, Niterói, 2015; Maria Julia Dias Rodrigues. “Memória em movimento: Repertórios de ação e experiências do tempo no movimento estudantil do ‘fora Collor’ às ‘jornadas de junho’ (1992-2013).” Master’s dissertation, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2022; and Julia de Paula França. “PUC-Rio e a resistência universitária à ditadura militar.” Master’s dissertation in Social History of Culture, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2022.

²³ For example: Angélica Müller. “O Congresso de Ibiúna: Uma narrativa a partir da memória dos atores.” In: Carlos Fico and Maria Paula Araújo (ed.). “1968 - 40 anos depois: História e memória.” 1st ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010, pp. 63-80; Angélica Müller. “O movimento estudantil na resistência à Ditadura Militar (1969-1979).” 1st ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2016; Mateus da Fonseca Capssa Lima. “A direita estudantil universitária no Rio Grande do Sul: Entre a democracia e a ditadura (1961-1968).” Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017; Silvana Lazzarotto Schmitt. “A UPE une o Paraná: (Re)organização do movimento estudantil paranaense (1974-1985).” Doctoral thesis, Unicamp, 2018; and Santos, Jordana de Souza. “O movimento estudantil na democratização: Crise da Era Collor e neoliberalismo.” Doctoral thesis, Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, 2018.

²⁴ Such as: André Cintra and Raísa Marques. *UBES - uma rebeldia consequente: A história do movimento estudantil secundarista do Brasil*. Projeto Memória do Movimento Estudantil, 2009; Angélica Müller and Tatiana Matos Rezende. “Praia do Flamengo, 132: Histórias e memórias.” São Paulo: Letras do Pensamento, 2012; and André Luiz Rodrigues de Rossi Mattos. “Uma história da UNE (1945-64).” São Paulo: Pontes Editores, 2014.

²⁵ Aline dos Santos Portilho. “Praia do Flamengo 132: Memória, reparação e patrimonialização da União Nacional dos Estudantes.” Master’s dissertation, Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 2010.

to PMME, especially to the Oral History work performed by the team. For Portilho, the project tried to create “an official history of the UNE”, which does not correspond to the goal of systematizing and producing sources about the history of the SM nor to the goals of the authors of the products based on the interviews.

The products based on the PMME were created by professionals renowned in their respective fields, and the interviews were used as sources for several academic works. Therefore, I propose another way of seeing the PMME –as a public history action. Academic knowledge can be structured by leveraging social and political demands to create products for the general public. In other words, it is a project with experts from various fields (including History, Journalism, and Social Sciences) that employed different media and technologies to create distinct products, helping spread knowledge in various media and languages to different audiences. Ultimately, the PMME can be considered, as Juniele Rabelo Almeida and Marta Rovai point out, a new perspective on knowledge and practice on how to make History and help preserve material culture (in this case, the archives), while also motivating the community to reflect on its history and the relationship between past and present, by means of making the past a live dimension of the present²⁶.

Since the 2000s, academic texts about SM that use interviews performed using oral history techniques have become a constant. Beyond the one mentioned above, we can include the dissertations by Mansan²⁷ and Pinto²⁸, who produced a series of interviews and corresponding data. A few studies have focused on reflecting on the memory of the SM or specific student groups²⁹. However, a work that deserves special attention is the thesis by

²⁶ Juniele Rabêlo Almeida and Marta Gouveia de Oliveira Rovai. “História pública: Entre as ‘políticas públicas’ e os ‘públicos da história.’” *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História: Conhecimento histórico e social*. Natal: Anpuh, 2013.

²⁷ Jaime Valim Mansan. “*Os expurgos na UFRGS: Afastamentos sumários de professores no contexto da ditadura civil-militar (1964 e 1969)*.” Master’s dissertation, Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

²⁸ Magda de Oliveira Pinto. “*A Reforma Universitária como reivindicação estudantil e política pública: A UEE na luta universitária no Rio Grande do Sul (1960-68)*.” Master’s dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

²⁹ Like Antônio Mauricio Freitas Brito. “*O golpe de 1964, o movimento estudantil na UFBA e a resistência à ditadura militar (1964-1968)*.” Doctoral thesis, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008; Lucileide Costa Cardoso. “Entre o movimento estudantil e a luta armada: Eudaldo Gomes da Silva.” *História Oral*, vol. 15, no. 2, Jul.-Dec. 2012, pp. 193-216; Gustavo Esteves Lopes. “Ensaio de terrorismo: História oral da atuação do Comando de Caça aos comunistas.” Salvador: Editora Pontocom, 2014; Angélica Müller. “O Congresso de Ibiúna: Uma narrativa a partir da memória dos atores.” In: Carlos Fico and Maria Paula Araújo (ed.). “1968

historian Gislene Lacerda, presented before the UFRJ in 2015 and published in book format in 2017: *A História em disputa: o Movimento Estudantil e a transição democrática brasileira*. This thesis deals with the role of the Brazilian SM in the country's path towards democracy, highlighting its different trends and pioneering spirit that led to street protests in 1977, in addition to the reconstruction of the UNE in 1979 and the mobilizations alongside other social movements during the period. However, as the author demonstrates, for these activists of the 1970s, their recognition is still hindered in favor of a memory centered around the revolutionary generation of 1968. Such memory was supposedly created by the 1968 activists and reinforced by the transition model agreed and endorsed by the State policies regarding memory after the 1988 Constitution³⁰. The thesis relies on a vast range of documents and 20 interviews the author performed with former activists. These two works, by Portilho and Lacerda respectively, are a more in-depth reflection on the history of the SM, as they investigate the constitution of memory and myths, typical of narratives that use interviews solely as sources.

At the end of the first decade of the 2000s, two renowned Brazilian historians dedicated their research to a broader topic: the university environment, including the student environment. Marieta de Moraes Ferreira³¹ addressed a precise object: the development of the History course at the former University of the Federal District, which would later become the University of Brazil and, finally, the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). However, the focus was the faculty trajectory. The students' movement was noticeable from the 1960s onwards, especially since some, like Francisco Falcon, became teachers. In the book's second part, the historian presents the interviews

- *40 anos depois: História e memória*." 1st ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010, pp. 63-80; Angélica Müller. "*O movimento estudantil na resistência à Ditadura Militar (1969-1979)*." 1st ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2016; and Carla Simone Rodeghero and Vanderlei Machado. "Mulheres e movimento: Militância estudantil." *História Oral*, vol. 20, no. 2, 2017, pp. 33-57.

³⁰ I systematized the struggles over memory and historiographical production around the SM resistance against the 21 years of military dictatorship, which enabled me to reflect on a new chronology for the "1968 era" of the Brazilian SM. I concluded that there was an initial historiographical production, led mostly by former activists who endorsed the revolutionary idea as the only means of understanding the 68 era. The subsequent works also adopted the same tone. I try to investigate this issue further by presenting other perspectives, such as counterculture and different modes of resistance, such as peaceful resistance, expanding this temporality. For more information, see: Angélica Müller. O "acontecimento 1968" brasileiro: reflexões acerca de uma periodização da cultura de contestação estudantil. *Revista de História (USP)*, v. 180, p. 1-21, 2021.

³¹ Marieta de Moraes Ferreira. "*A História como ofício: A constituição de um campo disciplinar*." Rio de Janeiro: FGV, 2013.

she performed, thus establishing them as a primary source. The second work that deserves special attention was extensive research in the archives of the National Information System (*Sistema Nacional de Informações*, SNI) coupled with oral history interviews: *As universidades e o regime militar* by Rodrigo Patto Sá Motta³². The author analyzed how universities behaved during the dictatorship and outlined major aspects of Brazilian political culture using concepts such as resistance, adherence, and accommodation. Despite not focusing on the SM, these contributions enabled a deeper understanding of its research object by expanding the understanding of the university environment. That allowed new works to reflect on how the SM is organized from its own environment, considering not only its actions but further deepening the relationship between university policies and the various agents that are part of this scenario. And this happened at the same time that another important milestone in this field was attracting the attention of Brazilian society.

The CNV and University Committees: the creation of new oral sources and the consolidation of the history of the present time

Nearly 30 years after the end of the military dictatorship, in November 2011, President Dilma Rousseff established the National Truth Commission (*Comissão Nacional da Verdade*, CNV)³³, thus sanctioning the Access to Information Act (*Lei de Acesso à Informação*)³⁴ and answering a demand from human rights movements and the families of disappeared and missing political agents, as well as other individuals fighting for the tortuous transitional justice process in Brazil³⁵. Despite the quarrels between academics in favor and against historians participating in the Commission³⁶, the CNV enabled countless other truth commissions to be established nationwide, in different formats and levels (state, municipal, and in the name of various associations and unions). Inside universities, that was no different - Several of them created

³² Rodrigo Patto Sá Motta. *As Universidades e o Regime Militar: cultura política brasileira e modernização autoritária*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

³³ Law No. 12,528, of November 18, 2011.

³⁴ Law No. 12,527, of November 18, 2011.

³⁵ For more information about the transitional justice process in Brazil, see: SCHENNEIDER, Nina (ed.) *The Brazilian truth commission: local, national and global perspectives*. New York/Oxford: Berghahn books, 2019. GOIRAND, Camille ; MULLER, Angelica (dir). *Documenter les violences : usages publics du passé dans la justice transitionnelle*. Aubervilliers : Iheal-Creda, 2020.

³⁶ This issue and other ones regarding the role of historians in the CNV and university committees are further investigated in: MULLER, 2020.

their truth commissions, and 15 partnered with the CNV³⁷, whose work I was able to facilitate during 2014 as a senior researcher³⁸. The main goal of the work between the CNV and university committees was to write a chapter about severe violations in universities, included in Volume II of the report³⁹.

Here, I will focus on the work of these commissions, which produced hundreds of interviews, depositions, and hearings (in Portuguese, “*oitiva*”)⁴⁰. Firstly, it is necessary to tackle the term “*oitiva*”. Although the researchers tended to use other terms like “*entrevistas*” (interviews) or “*depoimentos*” (depositions) when executing the work, the term “*oitiva*” (hearing) was chosen by the CNV due to its legal tone, i.e., a hearing for a witness involved in the process. On top of establishing the “historical truth” provided for in the act that created the CNV, the term “*oitiva*” (which is at least controversial for historians) shows that the members of the CNV were seeking to use the report to constitute a “legal truth”⁴¹. It is possible that, at its origin, this decision by the CNV could be guided by a sense of impartiality, of “building evidence”, performing a critical analysis of the “credibility of the witnesses”, issues specific to the work of a judge; however, as Carlo Ginzburg⁴² states, this is also the work of a historian, although in an entirely different way, since only the former enacts judgment. There was a cross of legal argumentation and a historical approach, each with distinct aspects, given that the work followed political, social, and moral guiding threads⁴³.

In the vast majority of cases, the interviewees were professors and students who were persecuted for being part of the resistance against the military regime. Some committees managed to interview employees who worked during the period, particularly the UFRN, which heard depositions from two

³⁷ *Fundação Escola de Sociologia e Política de SP* (FespSP), PUC/SP, UnB, Unesp, Unicamp, Unifesp, Unioeste, UFBA, UFC/UECE, Ufes, UFPA, UFPR, UFRJ, UFRN, and USP.

³⁸ Angélica Müller. “As graves violações aos direitos humanos na universidade.” In: Brazil. *Relatório da Comissão Nacional da Verdade*. Tomo II. Brasília: CNV, 2014, pp. 265-298.

³⁹ For more information about the work of the CNV and university committees, see Müller 2019.

⁴⁰ It is important to remember that the CNV alone had more than a thousand hearings.

⁴¹ According to the CNV coordinator, jurist, and USP Professor Pedro Dallari (2016). In this interview, Dallari presents his view on the CNV work and discusses the issue of historical truth and legal truth.

⁴² Carlo Ginzburg. *«Le juge et l'historien: Considérations en marge du procès Sofri.»* Paris: Verdier, 2007.

⁴³ Angélica Müller. “O ‘tesouro perdido’ da justiça de transição brasileira: a CNV, as comissões universitárias e o trabalho dos historiadores.” *Revista Tempo e Argumento*, 2021, vol. 13, no. 32, p. e0501.

employees of the Security and Information Advisory (*Assessoria de Segurança e Informação*, ASI), the part of the Ministry of Education (*Ministério da Educação*, MEC) responsible for monitoring and producing information about students, faculty, and staff members to be sent to the National Information System (*Sistema Nacional de Informações*, SISNI). To provide a brief overview of how these commissions operated and used various oral history techniques, I would like to detail the work of two of them to highlight not only how rich their contributions were but, above all, to show how such results could be used in distinct activities: primarily playing a social role, but also serving as the initial groundwork that their reports could be built upon. In addition to their social role, the interviews were used in academic works, as shown below.

The Truth Commission of the Federal University of Espírito Santo (*Comissão da Verdade da Universidade Federal do Espírito Santo*, CVUfes) was established under Ordinance No. 478 of March 2013 to recover documents and memories from the military dictatorship, particularly the ones regarding students and public servants from Ufes; this was done by collecting depositions of people from the university community who suffered political repression⁴⁴. The activities of the commission were split into two work groups: Collection and Interviews, which, according to the report, were called “testimonial evidence hearings” (“*oitivas de provas testemunhais*”)⁴⁵ and were performed with 15 witnesses. These “hearings” were divided between “reserved depositions” (“*depoimentos reservados*”) and “public declarations” (“*audiências públicas*”), as prescribed by the CNV template. The reports included only a few references regarding the methodology used during oral testimonies. The CNV report states that:

The deposition collection methodology used by the CNV initially involved defining, based on research by workgroups and guidance by partner truth commissions and societal entities, who the Commission should hear. Thus, state, municipal, sectoral, or union truth commissions (on top of the families of victims and memory, truth, and justice people committees) suggested the names of people the CNV should hear. After the names were chosen, the next step was to collect information about each person in public databases. A list of questions was created for each case.⁴⁶

According to a note about the methodology presented by the Commission of the University of Brasília (UnB), the interviews had clear benefits:

⁴⁴ Pedro Ernesto Fagundes. (coord.). “*Relatório final da Comissão da Verdade.*” Vitória: Ufes/Supecc, 2016, p. 9.

⁴⁵ Idem, p. 18.

⁴⁶ CNV Report, Volume I, 2014, p. 55.

The second line of work, i.e., the private depositions collected in public hearings, proved irreplaceable. Written documents rarely reveal vivid memories, personal journeys, ideals, losses, pains, and joys. Lives pulse under the apparently impersonal chain of events. The testimonies are also very rich in the sense of revealing political options and differences, as well as the friendship bonds established at the time. Every point where power is exercised is also one of resistance. Moreover, the reported memories brought new and substantial information, e.g., the backdrop on which the documents found in the archives were created. This is major because, commonly, in official documents, statements of people deemed “subversive” are captured and adapted according to the interests of agents of State crimes. What is less important but should not be ignored is how testimonies can help fill gaps, e.g., dates, a missing name, or stories that the repression agent did not want, could not, or did not know how to tell.⁴⁷

In the 363 pages of the UnB Commission report⁴⁸, which included the possibility of analyzing documents from the depths of its ASI (one of the only remaining ones), the 47 depositions were prominent and were a reaffirmation for the witnesses by defining who played the roles of victims and perpetrators of violations. This is the case of Euclídes Pirineus, punished under Decree 477 in 1969, who recalled the persecution he suffered by Captan at Sea José Carlos Azevedo, who was Vice-Rector and later became Rector of the University:

UnB was going through difficult times. The student movement no longer had its comrades: Honestino was being persecuted and was no longer there, and by then, Prates had also left. So, the few people who stayed tried to keep the student struggle alive, I, Hélio Doyle, Maninha, and Ivonette. I was just a student leader who fought with other comrades for some university freedoms so that UnB would not be militarized and turned into military barracks.⁴⁹

Excerpts from the interviews produced by the State Truth Committee (*Comissão Estadual da Verdade, CEV*) of the Federal University of Espírito Santo also appear in the report. A good example is Marcelo Paes Barreto, who gave a “reserved deposition”. Marcelo was the son of Rector Manuel Xavier Paes Barreto Filho, who was dismissed from the university shortly after the *coup* and was a friend of João Goulart. Marcelo also remembered another major character in the history of the UFES during the dictatorship, who later became Head of the UFES ASI: Alberto Monteiro. According to the report, Marcelo stated: “He was a coward. That’s what those people, they report, (...)”

⁴⁷ CATMV UnB Report, 2016, p. 27.

⁴⁸ The UnB created a website for the committee with the material they worked on, the entire report, deposition videos, reports, etc.: <http://www.comissaoverdade.unb.br>

⁴⁹ CATMV UnB Report, 2016, p. 141

I remember one time when he came into the house, and my mother yelled at him: ‘What are you doing? Why are you reporting my husband?’”⁵⁰.

The intent is to highlight the importance and potential of the material produced by the commissions, which undoubtedly deserves a careful critical analysis by the historians who choose to analyze them. The immense effort of these university truth commissions provided access to information about a little-known facet of the military dictatorship’s history, which had significant repercussions. The Federal University of Espírito Santo was an exemplary case because of what the actions of the Commission enabled in the scientific field: there have been five dissertations on the University and the local student movement using the documents produced⁵¹, in addition to two theses⁵².

Final notes

The two experiences narrated herein showcase how the “memorial boom” that began in the 1980s and 1990s was important to rally agents and institutions in Brazil that advocated for the ideals of memory, truth, and justice –pillars of transitional justice– and how they managed, from the 2000s onwards, to perform actions geared towards fulfilling these demands. First of all, for the student entity that took it upon itself to build and make available

⁵⁰ Pedro Ernesto Fagundes. (coord.). *Relatório final da Comissão da Verdade.* Vitória: Ufes/Supecc, 2016, p. 27.

⁵¹ Namely: Ayala Rodrigues Oliveira Pelegrine. *Modernização e Repressão: Os Impactos da Ditadura Militar na Universidade Federal do Espírito Santo (1969-1974).* Master’s dissertation, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016; Leonardo Baptista. *Entre a Illegalidade e a Luta Institucional: A Atuação do PCB no Contexto da Abertura Política (1978-1985).* Master’s dissertation, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016; Luiz Fernando da Silva Brumana. *O Grito da Resistência: O Jornal Posição e a Cobertura da Abertura Política no Espírito Santo (1976 a 1981).* Master’s dissertation, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016; Ramilles Grassi Athaydes. *Documentando a subversão: A reorganização do movimento estudantil na Universidade Federal do Espírito Santo (1976-1978).* Master’s dissertation, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017; and Mateus da Fonseca Capssa Lima. *A direita estudantil universitária no Rio Grande do Sul: Entre a democracia e a ditadura (1961-1968).* Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

⁵² Dinorah Lopes Rubim Almeida. *A vigilância e a repressão política durante o governo Ernesto Geisel (1974-1979): As universidades brasileiras sob a mira da ditadura.* Doctoral thesis, Universidade Federal do Espírito Santo, 2019, and Ayala Rodrigues Oliveira Pelegrine. *Mulher presa pra mim é homem”: Ditadura militar e violência de gênero institucional na Universidade Federal do Espírito Santo (1971-1973).* Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História das Relações Políticas, 2021, Universidade Federal do Espírito Santo.

a documentary corpus –notably an oral one– the development of the Student Movement Memory Project had noticeable effects in expanding knowledge and studies on the topic. Many of these studies even used the sources from the project. The same happened in the CNV process, albeit in a much smaller scale, since this moment was a turning point⁵³ in the historiography of the history of the present time in Brazil, and topics surrounding the student movement and universities (among others) deserve to be highlighted.

Since the work of the National Truth Commission has finished⁵⁴, interest in the topic in academia has greatly increased, particularly in the field of History. Proof of this is the Thematic Symposium of the National History Association (*Associação Nacional de História*, Anpuh), “Universities and the student movement”, in its third edition in 2019. All editions were attended by over twenty researchers (including master’s students, doctoral students, and university professors) from all country regions and even researchers from Argentina. Much of the research uses oral sources (either through interviews by the authors or found in the various archives mentioned herein and others). Oral history, which has a strong presence in Brazilian historiography, is also a highlight in works on the SM. Truthfully, in their vast majority, these interviews act as a source, thus dictating a partial interpretation of the past. It is also a fact that a large part of this work is performed by young historians who have had some type of involvement in the SM and who, therefore, also have a preconceived view. That in itself is not an issue when this perspective is made explicit to the reader⁵⁵. Here I go back to where this article first started: the fleeting time a researcher has to focus on this topic. Deeper reflections require maturity and, at the end of day, time for study and research. But what I can attest to after two decades investigating this topic is that this is still a collective endeavor and that reflections on the history of the SM have become denser precisely due to advancements and more in-depth studies on historiography, be it by encompassing more varied topics and periods, or by the reflections that have emerged over time.

⁵³ Marieta de Moraes Ferreira. Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil. *Tempo e Argumento*, 10 (23): 80-108, 2018.

⁵⁴ It is important to note that several commissions kept working after the CNV, like the UFRJ Commission, which was renewed at the beginning of 2019.

⁵⁵ In my History course senior research assignment, I wrote about my experience with activism and the history of the project that I was a part of and helped stay active during the government of President Fernando Henrique Cardoso. That monograph became a book: Angélica Müller. *Qualidade no ensino superior: a luta do Programa Especial de Treinamento*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

It is also worth noting that, over fifteen years after the survey by Menegozzo, the topic of student movements has become more plural, as shown by the examples presented herein. And regarding its depth, I believe that the field of memory studies and public uses of the past is an adequate way to further develop the historiography of the SM. As well as the analysis of the production of different types of oral testimonies produced by truth commissions and their differences in comparison to interviews produced directly for academic research, like Marieta Ferreira and Maud Chirio with Mariana Joffily⁵⁶ have already done on investigations about the dictatorship.

The “CNV moment”⁵⁷ opened the way for multiple narratives of the past, including denialist ones, to emerge in the present time. Greater proof of this was the election of Jair Bolsonaro, an enthusiast of the military dictatorship and former president Dilma Rousseff’s torturer, Colonel Brilhante Ustra. It is no coincidence that the current Brazilian scenario led researchers to focus on right-wing SM, which has already consolidated itself⁵⁸. Studies on the right-wing SM were practically non-existent until the beginning of this century, which shows that historians of the present time are not only driven by social demand; as agents of history, they feel compelled to interpret the facts that unfold before their eyes. As “masters of time”, the density of their reflections is showcased by the possible interpretations of the different temporalities of the present.

⁵⁶ Both chapters are part of the following book: Camille Goirand; Angélica Müller (dir). *Construir a memória histórica : usages públicos do passado na justiça transicional*. Paris: Iheal, 2020.

⁵⁷ By “CNV moment”, I mean the period from the creation of the Access to Information Act (and the one that created the CNV in 2011), until the delivery of the Final Report, in December 2014. This “moment” encompasses the array of actions, characters, and movements, including activities from all other commissions created in the period that advocated for transitional justice in Brazil. It is my understanding that this “CNV moment” was a turning point not only in recent Brazilian history but also in our historiographical production about the present time, especially in what concerns reflections about our practice. For more information: Angélica Müller. *Responsabilidade histórica, responsabilidade do historiador: o “momento CNV” como turn point da historiografia da história do tempo presente*. *Tempo e Argumento* (mimeo).

⁵⁸ See: Gustavo Esteves Lopes. *Ensaio de terrorismo: História oral da atuação do Comando de Caça aos comunistas*. Salvador: Editora Pontocom, 2014; André Luiz Rodrigues de Rossi Mattos. *Uma história da UNE (1945-64)*. São Paulo: Pontes Editores, 2014; Mateus da Fonseca Capssa Lima. *A direita estudantil universitária no Rio Grande do Sul: Entre a democracia e a ditadura (1961-1968)*. Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017; and Rafaela Mateus Antunes dos Santos Freiberger. *O outro lado da Rua Maria Antônia: A atuação das juventudes de direita em 1960*. Master’s dissertation, Universidade Federal Fluminense, 2015.

Another critical point is that these studies are no longer restricted to Rio de Janeiro and São Paulo⁵⁹. That shows that Brazilian historiographical production is more decentralized and that there is no longer the need to go to large urban centers to research archives. However, above all, this is a testament to the fact that, in a continental country like Brazil, the experiences are multiple and encompass regional and local particularities; for this very reason, they deserve to be analyzed and highlighted, since the movement cannot be summarized in the actions of the UNE nor in the events that happened in large urban centers like Rio de Janeiro and São Paulo.

Several works have tackled periods before and after the military dictatorship⁶⁰. I believe these topics have also been motivated by the consoli-

⁵⁹ See: Antônio Maurício Freitas Brito. “*O golpe de 1964, o movimento estudantil na UFBA e a resistência à ditadura militar (1964-1968)*.” Doctoral thesis, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008; Jaime Valim Mansan. “*Os expurgos na UFRGS: Afastamentos sumários de professores no contexto da ditadura civil-militar (1964 e 1969)*.” Master’s dissertation, Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009; Magda de Oliveira Pinto. “*A Reforma Universitária como reivindicação estudantil e política pública: A UEE na luta universitária no Rio Grande do Sul (1960-68)*.” Master’s dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010; Mateus da Fonseca Capssa Lima. “*A direita estudantil universitária no Rio Grande do Sul: Entre a democracia e a ditadura (1961-1968)*.” Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017; Marcos Luiz Hinterholz. “*O lugar onde a casa mora: Memórias sobre a Casa do Estudante Universitário Aparício Cora de Almeida - CEUACA (1963-1981)*.” Master’s dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre (RS), 2017; Dimas Brasileiro Veras. “*Palácios Cariados: A Elite Universitária e a Ditadura Militar - O Caso da Universidade Federal de Pernambuco (1964 - 1975)*.” Doctoral thesis, Universidade Federal de Pernambuco, 2018; Juan Ignacio Gonzales. “*Estudantes e política sob ditadura. Os universitários nas vésperas do Cordobazo (1966-1969)*.” Doctoral thesis, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2018; Gustavo Bianch Silva Matias. “*A UREMG/UFV e suas relações com o poder: Modernização, ditadura e convênios internacionais*.” Doctoral thesis, Universidade Federal de Minas Gerais, 2019; and Thiago Nunes Soares. “*Um clima de agitação criado por alunos esquerdistas: Vigilância, militância política e lutas pelas liberdades democráticas na UFPE (1973-1985)*.” Doctoral thesis, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

⁶⁰ See: Carlos Henrique Barbosa Buck. “*A UNE e a mobilização das massas estudantis durante o Estado Novo*.” Master’s dissertation, Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2012; André Luiz Rodrigues de Rossi Mattos. “*Uma história da UNE (1945-64)*.” São Paulo: Pontes Editores, 2014; Raisa Luisa de Assis Marques. “*Do espontâneo ao organizado: O papel da Juventude Comunista no processo de construção da União Nacional dos Estudantes (1935-1938)*.” Master’s dissertation, Universidade Salgado de Oliveira, Universo, Niterói, 2015; Jordana de Souza Santos. “*O movimento estudantil na democratização: Crise da Era Collor e neoliberalismo*.” Master’s dissertation, Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, 2018; Gustavo Bianch Silva Matias. “*A UREMG/UFV e suas relações com o poder: Modernização, ditadura e convênios internacionais*.” Doctoral thesis, Universidade Federal de Minas Gerais, 2019; and

dation of the history of the present time in Brazil⁶¹ and are a sign of how historiography is influenced by social demand (and vice versa). Although the current production is still centered to a large extent around the period of the military regime, the focus is no longer on the 1960s and the activism of the 1970s⁶², even reaching the 1980s⁶³.

Student activism is now analyzed based on the broader context of the universities, thus enabling research around gender studies⁶⁴, university housing⁶⁵ and also its relationship with culture⁶⁶, for example. The “other side” of resistance –repression– has now become a topic of interest, providing a more

Maria Julia Dias Rodrigues. *Memória em movimento: Repertórios de ação e experiências do tempo no movimento estudantil do 'fora Collor' às 'jornadas de junho' (1992-2013)*. Doctoral thesis, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2022.

⁶¹ For an in-depth look of the trajectory of the field of current history in Brazil and its current challenges, see: Marieta de Moraes Ferreira. “Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil.” *Tempo e Argumento*, vol. 10, no. 23, 2018, and Angélica Müller and Francine Iegelski (eds.). *História do tempo presente: Mutações e reflexões*. Rio de Janeiro: FGV, 2022.

⁶² See: Angélica Müller. *O movimento estudantil na resistência à Ditadura Militar (1969-1979)*. 1st ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2016; and Gislene Edwiges de Lacerda. *A história em disputa: Movimento estudantil e a transição democrática brasileira*. Curitiba: Prismas, 2017.

⁶³ See: Leonardo Baptista. *Entre a Ilegalidade e a Luta Institucional: A Atuação do PCB no Espírito Santo no Contexto da Abertura Política (1978-1985)*. Master’s dissertation, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016; Gislene Edwiges de Lacerda. *A história em disputa: Movimento estudantil e a transição democrática brasileira*. Curitiba: Prismas, 2017; and Silvana Lazzarotto Schmitt. *A UPE une o Paraná: (Re)organização do movimento estudantil paranaense (1974-1985)*. Doctoral thesis, Unicamp, 2018.

⁶⁴ For example: Carla Simone Rodeghero and Vanderlei Machado. “Mulheres e movimento: Militância estudantil.” *História Oral*, vol. 20, no. 2, 2017, pp. 33-57; Mateus da Fonseca Capssa Lima. *A direita estudantil universitária no Rio Grande do Sul: Entre a democracia e a ditadura (1961-1968)*. Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017; Athaysi Colaco Gomes. *A atuação das mulheres no movimento estudantil secundarista fortalezense na luta contra a ditadura militar (1964-1972)*. Master’s dissertation in History and Cultures, Universidade Estadual do Ceará, 2019; and Ayala Rodrigues Oliveira Pelegrine. *Mulher presa pra mim é homem: Ditadura militar e violência de gênero institucional na Universidade Federal do Espírito Santo (1971-1973)*. Doctoral thesis, Programa de Pós-Graduação em História das Relações Políticas, 2021, Universidade Federal do Espírito Santo.

⁶⁵ Marcos Luiz Hinterholz. *O lugar onde a casa mora: Memórias sobre a Casa do Estudante Universitário Aparício Cora de Almeida - CEUACA (1963-1981)*. Master’s dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre (RS), 2017.

⁶⁶ Miliandre Garcia. *Do teatro militante à música engajada: A experiência do CPC da UNE*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

in-depth reflection on the actions of students and the military⁶⁷. However, this topic deserves further study, given the number of sources (written and oral) that have emerged in the last ten years. It is true that the high school SM continues to be understudied in comparison to the university movement thus, it is another topic that can be further explored. Finally, there is a lack of works focused on an in-depth analysis of historiography presenting developments and setbacks, as well as potential research paths. In this sense, this article is an invitation.

Ultimately, besides the richness of oral sources, this plurality of approaches and topics is chock-full of potential. This is a testament to the wide diversity of works about the SM and the possibility of presenting more developed reflections, showing that, even with their respective specificities, social demand, and historiography are two parts of the same feedback loop.

⁶⁷ Jaime Valim Mansan. "*Os expurgos na UFRGS: Afastamentos sumários de professores no contexto da ditadura civil-militar (1964 e 1969)*." Master's dissertation, Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

Universidad, medios de comunicación y opinión pública (Uruguay, 1956-1973)

University, Media and Public Opinion (Uruguay, 1956-1973)

Camille Gapenne*

Universidad de la República (FHCE), Uruguay

ORCID ID: 0000-0002-4471-4529

Recibido: 12/02/2024
Aceptado: 03/05/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8659

Resumen: Este trabajo analiza la evolución de las herramientas de comunicación de la Universidad de la República en Uruguay, entre la elección de Mario Cassinoni como Rector en 1956 y el golpe de Estado y la intervención de la Universidad en 1973. Este período se caracteriza por la creciente represión y censura, la radicalización política de amplios sectores de la población y la profundización de la crisis económica que atravesaba el país. La presentación de este proceso de emergencia, diversificación y sistematización de una estrategia de comunicación es un marco que nos brinda la posibilidad de discutir varios asuntos tales como la representación dicotómica del enfrentamiento entre la “prensa grande” y la Universidad, la

Abstract: This paper analyzes the evolution of the communication of the Universidad de la República in Uruguay, between the election of Mario Cassinoni as Rector in 1956 and the coup and intervention of the University in 1973. This period is characterized by increasing repression and censorship, the political radicalization of broad sectors of the population and the deepening of the economic crisis the country was going through. The presentation of this process of emergence, diversification and systematization of a communication strategy is a framework that gives us the possibility to discuss several issues such as the dichotomous representation of the confrontation between the *prensa grande* and the University, the evolution of

*gapenne.camille@gmail.com

evolución de la concepción de la relación entre la Universidad y la “opinión pública” o la paulatina formación de un “frente interno” entre los actores universitarios, necesario en pos de enfrentar los frecuentes atropellos contra la Casa de estudio y sus integrantes.

Palabras clave: Universidad; estudiantes; medios de comunicación; Uruguay; largos sesenta.

the conception of the relationship between the University and the “public opinion” or the gradual formation of an “internal front” among the university actors, necessary in order to face the frequent attacks against the University and its members.

Key words: University; students; media; Uruguay; long sixties.

La historia de la Universidad en los años anteriores al golpe de Estado de 1973 es indisoluble del contexto de creciente autoritarismo y de represión cada vez más violenta y sistemática que afectó a la Casa de estudio y a sus estudiantes. Este proceso, que caracteriza en particular el lustro que se extiende entre 1968 y 1973 –llamado por el historiador Álvaro Rico “camino democrático” a la dictadura–¹ tiene sus orígenes en el período anterior, según analizaron varios académicos.² Esto explica en parte las particularidades de la historiografía uruguaya sobre la Universidad de la República, único centro de estudios superiores del país hasta la mitad de los ochenta. De manera esquemática, es posible, por un lado, distinguir una línea de investigación que se interesa en la protesta estudiantil, en primer lugar en los episodios de mayor movilización: el amplio movimiento de 1968 y, en menor medida, la lucha por la Ley Orgánica de 1958.³ Podemos mencionar, por otro lado, el amplio trabajo sobre la historia de la Universidad de Blanca París y

¹ Álvaro Rico, *Cómo nos domina la clase gobernante. Orden político y obediencia social en la democracia posdictadura: Uruguay 1985-2005* (Montevideo: Trilce, 2005), 44-60.

² Magdalena Broquetas, *La trama autoritaria. Derechas y violencia en Uruguay (1958-1966)* (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2014); Gabriel Bucheli, “Rastreando los orígenes de la violencia política en el Uruguay de los 60”, *Cuadernos de la Historia Reciente. Uruguay 1968-1985*, no. 4 (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2008). Como han señalado Aldo Marchesi y Jaime Yaffé, sin embargo, las investigaciones tienden a enfocarse en el lustro previo al golpe de Estado. Marchesi, Aldo y Yaffé, Jaime, “La violencia bajo la lupa. Una revisión de la literatura sobre violencia y política en los sesenta”. *Revista Uruguaya de Ciencia Política* 19, no. 1 (2010), 95-118.

³ Vania Markarian, María Eugenia Jung e Isabel Wschebor, *1958-1968 (vol.2)* (Montevideo: UDELAR, 2018); Vania Markarian, *El 68 uruguayo. El movimiento estudiantil entre molotovs y música beat* (Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2012); Jorge Landinelli, *1968. La revuelta estudiantil* (Montevideo: UDELAR, 1989); Gonzalo Varela Petito, *El movimiento estudiantil de 1968. El IAVA, una recapitulación personal* (Montevideo: Trilce, 2002). Contamos también con el trabajo sociológico de Van Aken sobre la FEUU y sus antecedentes, que se termina en el año 1966. Mark Van Aken, *Los militantes. Una historia del movimiento estudiantil universitario uruguayo desde sus orígenes hasta 1966* (Montevideo: FCU, 1990).

Juan Oddone.⁴ El volumen correspondiente a nuestro período, además de dar cuenta de los procesos institucionales y de los cambios implementados en la Universidad, reseña de manera pormenorizada la agudización de la represión contra los distintos actores universitarios –especialmente los estudiantes– y de la llamada “campaña contra la Universidad” desatada desde la prensa y, luego, orquestada por el gobierno.⁵ Al respecto, conviene señalar que la prensa uruguaya de la segunda mitad del siglo XX ha sido objeto de escasas investigaciones y no conforma actualmente un campo de estudio estructurado.⁶ En investigaciones más recientes sobre la Universidad y los estudiantes, se ha buscado enriquecer nuestra comprensión de su historia al favorecer los estudios longitudinales sobre la protesta estudiantil y poniendo el foco en aspectos alejados de las manifestaciones más espectaculares de la radicalización política y de las prácticas represivas. Así, en el proyecto colectivo *El río y las olas*, fueron estudiados varios ciclos de protesta estudiantil a lo largo de medio siglo, como manera de reflexionar sobre las permanencias y evoluciones del movimiento estudiantil en un período largo.⁷ Lucía Secco, por su parte, propone un panorama general de las estrategias de comunicación de la Universidad en los años sesenta, en pos de analizar la introducción del uso de la televisión por la Casa de estudio.⁸

El presente artículo se ubica en este campo de estudio y busca aportar al estudio de la Universidad al abordar varias discusiones relativas a la evolución de su relación con otros actores tales como el Poder Ejecutivo, los medios de comunicación y la opinión pública. Esta última, efectivamente,

⁴ Blanca París y Juan Oddone, *La Universidad vieja (1849-1885)* (Montevideo: UDELAR, 2010 [1963]); Blanca París y Juan Oddone, *La Universidad uruguaya del militarismo a la crisis (1885-1958)* (Montevideo: UDELAR, 2010 [1971]); Blanca París, *La Universidad de la República desde la crisis a la intervención (1958-1973)* (Montevideo: UDELAR, 2010).

⁵ París, *La Universidad de la República*, en particular 64-81; 111-119; 129-151.

⁶ En lo que atañe al período que nos interesa, podemos mencionar los trabajos de Roque Faraone publicados en los sesenta. El libro de Ferretjans, por su parte, propone un panorama general de la historia de la prensa uruguaya. Sin embargo, aunque recopilara numerosas informaciones, no constituye una investigación académica. Se enfoca muchas veces en anécdotas y son escasas las referencias bibliográficas y de fuentes. Roque Faraone, *La prensa de Montevideo. Estudio sobre algunas de sus características* (Montevideo: UDELAR / Facultad de Derecho, 1960); Roque Faraone, “Medios masivos de comunicación”, *Nuestra Tierra*, no. 25; Daniel Álvarez Ferretjans, *Historia de la prensa en el Uruguay. Desde la Estrella del Sur a Internet* (Montevideo: Fin de Siglo: 2008).

⁷ Gabriela González Vaillant y Vania Markarian (eds.), *El río y las olas. Ciclos de protesta estudiantil en Uruguay (1958, 1968, 1983, 1996)* (Montevideo: UDELAR / AGU, 2021).

⁸ Lucía Secco, “La universidad contraataca desde el living: televisión universitaria en la década del sesenta” (Tesis de maestría, Universidad de la República, 2021), en particular cap.4.

aunque no tenga en principio un rol activo, fue adquiriendo un protagonismo central tanto en la protesta estudiantil como en la estrategia de la Universidad frente a la creciente represión. La necesidad de ganar el apoyo de la opinión pública se convirtió en una cuestión medular de la pugna política en aquellos años previos al golpe de Estado. A su vez, esto implica evocar de manera transversal otras cuestiones tales como el cogobierno y la autonomía universitaria, la radicalización política o la libertad de expresión. Ofrecemos un análisis longitudinal que reubica los sucesos de 1958 y 1968 en el marco de procesos de más largo aliento, lo cual permite también aportar mayor complejidad a la comprensión de lo que frecuentemente se describe como una escalada de violencia y represión, en relación con la progresiva radicalización política que afectó tanto a sectores de izquierda como de derecha. Aparecen otras temporalidades, otros quiebres, evoluciones no lineales que resultan de la articulación entre factores de diversa índole. Esto nos permite distanciarnos de los ciclos de protesta más conocidos –más estudiados y de mayor permanencia en la memoria colectiva– para enfocarnos en cambio en inquietudes y prácticas relacionadas con la cotidianeidad del quehacer universitario. Aunque los actores de la época distinguieran frecuentemente la acción y la propaganda, las herramientas y estrategias de comunicación de la Universidad y de los estudiantes pueden ser entendidas como parte de un repertorio más amplio de acciones colectivas, intrínsecamente asociadas y fuertemente complementarias. Pretendemos además discutir algunos aspectos de la obra de Blanca París y Juan Oddone, trabajo de referencia que tuvo y tiene gran influencia en las investigaciones sobre la historia de la Universidad y de los estudiantes. Los propios autores fueron partícipes y testigos de la implementación del proyecto reformista en los cincuenta, de los intentos de modernización de la institución en los sesenta y de su creciente obstaculización por la represión, la censura y los problemas presupuestales. En lo que atañe a la “campaña contra la Universidad” desatada por la prensa, trataremos de matizar y enriquecer el relato que tiende a enfrentar de manera dicotómica y tajante ambos actores. Como los autores, hemos elegido como punto de partida de nuestro trabajo el año 1956, que corresponde a la elección de Mario Cassinoni como Rector, de conocida trayectoria en la militancia socialista y actor clave del proceso de reforma que dio lugar, dos años después, a la promulgación de una nueva Ley Orgánica. Por otra parte, aunque estén reseñados conflictos que surgieron entre estudiantes –muchas veces presentados como los impulsores del cambio– y Universidad, el foco está puesto en la unidad de los actores universitarios, en su responsabilidad frente a la sociedad y al poder político. Es posible, sin embargo, dar cuenta

de una heterogeneidad, fuente de tensiones latentes y de frecuentes discusiones, sea entre las autoridades universitarias y los estudiantes, o entre las organizaciones estudiantiles. En relación a este punto, analizaremos el proceso de formación del “frente interno”, demostración de unidad que apuntaba a formar un bloque opuesto a los “enemigos” de la Universidad.

Este trabajo se basa en un relevamiento sistemático de las actas del Consejo Directivo Central (CDC), donde a partir de 1958, según la nueva Ley Orgánica, estaban representados –además del Rector– las distintas facultades a través de sus decanos y los tres órdenes de docentes, estudiantes y egresados.⁹ Los estudiantes estaban representados a través de la Federación de Estudiantes Universitarios de Uruguay (FEUU), estructurada en torno a los centros estudiantiles de las distintas facultades. Las actas del CDC son una fuente de gran riqueza que tiene la ventaja de dar cuenta de los debates internos sobre temas muy diversos relacionados con el gobierno universitario, revelando tanto los puntos de consenso como los términos de los desacuerdos. Para poder enriquecer nuestro análisis y visibilizar otras voces, nos referiremos también a publicaciones de diversa índole tales como *Gaceta de la Universidad* –órgano oficial de la Casa de estudio–, el semanario *Marcha*, *CEDA* –revista del Centro de Estudiantes de Arquitectura– y folletos mimeografiados de organizaciones estudiantiles.

Las estrategias de comunicación de la Universidad, así como su relación con los medios y la opinión pública y los equilibrios entre los actores universitarios se fueron modificando a lo largo del período contemplado. Estos cambios, de manera general, resultaron de la evolución del contexto nacional e internacional, de transformaciones internas a la Universidad y del rápido desarrollo de las tecnologías de la información. El presente trabajo se estructura de manera cronológica en torno a tres momentos, según una periodización tentativa y seguramente discutible, que apunta a marcar tendencias más que rupturas nítidas. Se buscó así arrojar luz sobre otros tiempos y ritmos, eludiendo –a propósito– los principales acontecimientos que muchas veces pautan los relatos sobre el período. En una primera etapa, la más extensa, es posible observar la conformación de ciertas estrategias y herramientas de comunicación, en relación con una concepción de la opinión pública heredada de los ideales reformistas y consagrada en la Ley Orgánica. En un segundo tiempo, que se extiende de 1965 a 1969, veremos cómo se van diversificando las herramientas de comunicación e intensificando su uso, en un momento en que el apoyo de la opinión pública se vuelve cada vez más

⁹ Agradezco a Ismael Larrosa por su ayuda en el trabajo de relevamiento de las actas.

necesario. Finalmente, nos enfocaremos en los primeros años de los setenta, momento de proactiva labor de coordinación, centralización y sistematización de las actividades de comunicación, que se distingue también del período anterior por las exigencias de mantenimiento de la unidad interna y por un cambio en los contenidos de los mensajes destinados a la opinión pública.

I. "No se debe salir a menudo a la prensa a contestar determinados artículos" (1956-1964)

En noviembre 1956 accedió al rectorado Mario Cassinoni. Esta fecha, como hemos señalado en introducción, puede ser considerada como un punto de inflexión. Según analiza Blanca París, su militancia socialista –aunque haya abandonado toda actividad política al acceder al más alto cargo de la Universidad– fue uno de los detonantes de la campaña desatada por la llamada “prensa grande”.¹⁰ Cassinoni contó con el apoyo decisivo de los estudiantes y se dedicó a la implementación de transformaciones en pos de fortalecer el vínculo de la Universidad con el país, definir su rol como actor cultural y asegurar el acceso a los estudios superiores para amplios sectores de la sociedad. Sistematizando e institucionalizando iniciativas llevadas a cabo de manera puntual a nivel de facultades –Medicina en particular– empezó a funcionar en 1957 la Comisión de Bienestar Estudiantil y, al año siguiente, la de Extensión Universitaria y Acción Social. Se buscaba, por otra parte, fomentar la investigación científica, como manera de alejarse del modelo de Universidad profesionalista todavía imperante y de promover en cambio una institución que contribuyera al desarrollo económico y social del país. Los cambios introducidos al inicio del rectorado de Cassinoni hicieron más apremiante una reforma de la Universidad y la promulgación de una nueva Ley Orgánica. Esta, obtenida en octubre 1958, puede entonces ser entendida como la consagración de muchos de los principios formulados en Córdoba en 1918 –y una década antes en Uruguay– y como la incorporación y organización reglamentaria de todas las transformaciones implementadas en el medio siglo transcurrido. Al mismo tiempo, al mantener el carácter profesionalista de la Universidad y su estructura federativa heredada de la Ley de 1908, el nuevo texto planteaba nuevos desafíos y abría nuevas expectativas de cambios que atravesaron los sesenta.¹¹

¹⁰ París, *La Universidad de la República*, 64.

¹¹ Markarian, Jung y Wschebor, *1958-1968*, 30; 111.

A nivel central, mediante la labor de la Comisión de Publicación de la Universidad, la promoción de las ideas rectoras de la futura Ley encontró un espacio privilegiado de expresión en la revista *Gaceta de la Universidad*, cuya primera edición salió en agosto 1957. Desde su origen, *Gaceta* fue concebida como una herramienta para desarrollar y modernizar la comunicación de la Universidad, mediante el cometido de informar sobre las actividades universitarias y de dar visibilidad a las voces que se expresaban a favor de la reforma universitaria.¹² Incluía así contenidos diversos, entrevistas a integrantes de la Universidad, notas sobre vida cultural o artículos informativos sobre actividades académicas y temas nacionales. Se acompañaba de dibujos y fotografías, conformando un conjunto que buscaba ser de fácil acceso. Según recalcó Blanca París, cumplió a nivel interno la “tarea esencial de comunicación en una Universidad muy dispersa y fragmentada”.¹³ Muy rápidamente, *Gaceta* se convirtió asimismo en una herramienta para responder a los ataques emanados de ciertos órganos de prensa, llevando a planteos sobre la necesidad de difundir la publicación fuera de la Universidad. Sin embargo, este objetivo resultó más arduo. Ya a fines de la década, la revista se publicaba a 8000 ejemplares y se expresaba la voluntad de alcanzar una mayor difusión. Como veremos más adelante, esto se logró solamente en 1967, cuando la revista ya enfrentaba serias dificultades económicas y se publicaba de manera irregular. La Ley Orgánica, votada *in extenso* por el Parlamento gracias a la movilización decisiva de estudiantes y trabajadores en contexto preelectoral, consagraba la presencia de los estudiantes en el cogobierno y la autonomía completa de la Universidad. Definía además su función con respecto al país, explicitada en el segundo artículo de la Ley:

Le incumbe asimismo [...] acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno.

Este texto era frecuentemente enarbolado por los actores universitarios para motivar una toma de posición pública y definir cuáles eran los asuntos sobre los cuales la Universidad podía o debía expresarse. La incor-

¹² Vania Markarian, “Córdoba en boca de los universitarios uruguayos (algunos de sus cambiantes significados entre los años cincuenta y sesenta del siglo XX)”. *Avances del Cesor*, no. 20 (2019): 134.

¹³ París, *La Universidad de la República*, 59.

poración de los estudiantes en el cogobierno también favoreció un mayor compromiso del CDC sobre asuntos de interés general. Además, al calor de la revolución cubana, los sectores dominantes en la FEUU llamados “terceristas”, y en particular grupos anarquistas, fueron desplazados por militantes de tendencia marxista más propensos a solicitar al CDC para que tomara posición sobre sucesos nacionales e internacionales.¹⁴

La formalización explícita de la responsabilidad de la Universidad con respecto a la sociedad –que implicaba en particular estudiar los problemas nacionales y difundir informaciones al respecto– explica ciertos cambios introducidos en la estrategia de comunicación de la Casa de estudio, ya impulsados con la creación de *Gaceta* y, también en 1957, de una editorial universitaria. Este artículo de la Ley Orgánica, de formulación muy general, permite entender cómo, a lo largo del período estudiado, la comunicación de la Universidad fue articulando estrechamente difusión de los conocimientos producidos, extensión universitaria y definición de posturas sobre asuntos nacionales e internacionales que la ubicaron en una posición de enfrentamiento cada vez más tajante con el Ejecutivo. Según aparece en las actas del CDC, una de las herramientas privilegiadas eran las declaraciones públicas, aunque los consejeros expresaban regularmente dudas en cuanto a su eficiencia y advertían sobre el riesgo de “declaracionismo”.¹⁵ Es interesante señalar que los índices de las actas incluyeron una entrada “declaración” a partir de 1959. Si bien no significa necesariamente que sea una práctica nueva, revela sin embargo un interés mayor por esta herramienta de comunicación. Se registran ahí también declaraciones emitidas por otras instituciones –las facultades en particular–, prueba del afán de centralización de esta información por el CDC en pos de mantener la coherencia de la postura universitaria. Las actas dan de hecho cuenta del cuestionamiento acerca de la oportunidad de publicar varias declaraciones o de centralizar esta tarea, ya que algunos consideraban que “una declaración tiene real fuerza cuando es emitida por el órgano central”.¹⁶ Dichas declaraciones, que tendieron a ser más frecuentes a lo largo del período, abordaban temáticas muy diversas relacionadas con problemas locales (un nuevo plan de estudio, una aclaración sobre el Hospital de Clínicas), nacionales (sea la implementación de las Medidas Prontas de Seguridad o sucesos más puntuales como el asesinato de Arbelio Ramírez en

¹⁴ Aken, *Los militantes*, 151-195.

¹⁵ Secco, “La universidad contraataca desde el living”, 142.

¹⁶ Actas del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República (26 de octubre de 1959), 1160-1161.

1961, durante la visita de Ernesto Che Guevara a Montevideo) e internacionales (por ejemplo, denuncias sobre la situación en Paraguay).

La elaboración de las declaraciones se institucionalizó a fines de los cincuenta. Así, en 1958, frente a una propuesta de declaración, el consejero Lucchini, decano de la Facultad de Arquitectura, reiteraba su posición ya expresada anteriormente de no “votar declaraciones de este tipo si no llegaban ya informadas al Consejo”.¹⁷ Al año siguiente, a iniciativa de Lucchini, se resolvió que “cualquier moción de un consejero para formular una declaración pasará a comisión”.¹⁸ Algún consejero tomaba entonces la iniciativa de proponer la redacción de una declaración sobre un tema considerado de importancia, siendo los delegados estudiantiles los que más frecuentemente estaban al origen de la solicitud. En primer lugar, se decidía de la relevancia de la publicación de una declaración: se discutía la oportunidad del asunto y del momento. Aunque ya en esta etapa podía ser propuesto un proyecto de texto, la norma era la designación de una comisión de tres consejeros. Si bien la designación de la comisión apuntaba a agilizar el proceso de producción de las declaraciones, se volvía sin embargo a discutir y votar la propuesta en el CDC. En algunos casos, el texto se votaba sin debates por unanimidad. En otros, se retomaba detenidamente la forma y el fondo de la declaración, se contemplaba la opinión de los distintos consejos de facultades y se terminaba votando el texto párrafo por párrafo. Las declaraciones eran repartidas a los medios escritos y radiales, e incluso, cuando se consideraba necesario, enviados como remitidos pagos a diarios capitalinos, asegurando su amplia difusión en medios que eran tradicionalmente opuestos al actuar de la Universidad. Esta cuestión, como veremos más adelante, se volvió más compleja a partir de fines de los sesenta, frente a la creciente censura y hostilidad de ciertos órganos de prensa.

Además de las declaraciones, se recurría a actos públicos. Por los preparativos y los costos que puede implicar, se trata de una herramienta utilizada menos frecuentemente, y por lo general en relación con asuntos considerados de especial importancia y de cierta trascendencia para el país. Su organización tampoco aparece institucionalizada o sistematizada como en el caso de las declaraciones. La iniciativa podía surgir de un gremio –muchas veces los estudiantes nucleados en la FEUU– que eventualmente solicitaba la participación de un representante del CDC en la parte oratoria. En algunos casos, la organización era conjunta, e incluso se integraban organismos no

¹⁷ Actas del CDC (29 y 30 de diciembre 1958), 1359.

¹⁸ Actas del CDC (6 de noviembre 1959), 1206.

universitarios, bajo la condición de que no fueran formaciones partidarias. Los actos se desarrollaban en el Paraninfo del edificio central de la Universidad o en su Explanada, teniendo en cuenta diversos criterios: si se apuntaba a la opinión pública, si el acto tenía un carácter general o académico, la cantidad de personas esperadas o las organizaciones que participaban. Bajo la vigencia de las Medidas Prontas de Seguridad, además, el uso de la Explanada estaba condicionado por la obtención de una autorización previa del Ministerio del Interior, por lo cual se privilegiaba el Paraninfo. En todos casos, los actos eran eventos codificados que implicaban la participación de personalidades destacadas y apuntaban a la demostración de la unidad y legitimidad de la Universidad.

Es posible hacer varias observaciones generales en lo que atañe la estrategia de comunicación de la Universidad en estos años. Por un lado, en las discusiones sobre la adecuación entre táctica y reclamo se esboza una jerarquización de las herramientas disponibles. Las declaraciones son el recurso más corriente y permiten presentar la postura universitaria sobre una gran diversidad de temas. Los actos aparecen como una medida más contundente que resultaba oportuna solamente en ciertos casos, en coyunturas específicas y donde jugaba el factor tiempo (era logísticamente difícil organizar un acto de un día para el otro). Las conferencias de prensa, la preparación de números especiales de *Gaceta* y la publicación de folletos eran más excepcionales todavía. Implicaban mayores recursos, capacidad organizativa y tiempo de elaboración. Por lo general correspondían a problemas de fondo, que requerían detenidas explicaciones o la publicación de un material escrito extenso. Por otro lado, estas distintas herramientas no eran por lo general usadas conjuntamente, sino que los debates giraban en torno a la elección de la más adecuada en una coyuntura particular. En algunos casos, podían ser utilizadas de manera sucesiva, siendo la declaración la primera medida a adoptar, en espera de una reacción. Así, en octubre 1960, en medio de un conflicto universitario y de una limitación del derecho de manifestar, se discutió la oportunidad de la realización de un acto.¹⁹ Entre las intervenciones, el consejero Fynn, Decano de la Facultad de Química, señalaba que había entre los miembros de su Consejo “acuerdo en que la Universidad deb[ía] efectuar una declaración pública, como primer paso, para después analizar la posibilidad de expresarse de otra manera, ya sea con un acto en el Paraninfo o en la Explanada”.²⁰

¹⁹ Actas del CDC (3 de octubre 1960), 1818-1820.

²⁰ Actas del CDC (4 de octubre 1960), 1825.

Tanto en las declaraciones como en *Gaceta* o en las conferencias de prensa, eran frecuentes las puntualizaciones y aclaraciones en reacción a informaciones “falseadas” difundidas por la prensa. Efectivamente, los relatos periodísticos, sea porque atacaban a la Universidad o porque incluían información considerada errónea (que le incumbía entonces a la Universidad rectificar), llevaban muchas veces a las autoridades universitarias a responder. En el CDC, que expresaba la línea oficial de la Universidad, se fue rápidamente debatiendo la estrategia a seguir: ignorar los ataques para no alimentar las polémicas, esperar para poder proveer una respuesta más general y contundente, o responder sistemáticamente para no dejar que se difundieran falsas informaciones. El blanco era designado frecuentemente como “prensa grande”, categoría manejada con gran naturalidad en las fuentes, pero que carecía de definición clara. Si bien se refería a diarios capitalinos de amplia difusión, no tenía un sentido meramente cuantitativo. Era a veces designada de otras maneras, como “prensa venal”, enfatizando entonces su carácter comercial, característica que en el caso uruguayo se articulaba con la función de portavoces partidarios de los diarios. Del otro lado, existía una prensa “independiente”, categoría no menos ambigua. Blanca París designa más específicamente a las publicaciones relacionadas con los partidos tradicionales, y en particular a *El Día* y *El País*.²¹ Se trataba entonces de los diarios asociados a las facciones más conservadoras, respectivamente, de los partidos colorado y blanco. En las cartas de los lectores de *Marcha*, donde también se hacían muchas referencias a informaciones “falseadas”, se mencionaba por lo general a estos dos diarios. Si contemplamos el conjunto de los diarios montevideanos, existían entonces otras publicaciones que no mostraban especial hostilidad contra la Universidad, e incluso daban espacio a sus declaraciones y voz a sus actores. Conviene recordar aquí la diversidad de la oferta periodística. Además de *El País* y *El Día*, otras facciones de los partidos tradicionales contaban con su órgano de prensa, tales como *Acción* para los colorados o *El Debate* para los blancos. Además, otras publicaciones eran voceras de formaciones políticas más bien orientadas a la izquierda del espectro político, como *El Bien Público* (*BP Color* a partir de 1965) para el Partido Demócrata Cristiano o *El Popular* para el Partido Comunista. A fines de los sesenta, el diario *Extra* también constituyó un espacio de oposición política, lo que explica su rápida clausura por el gobierno. Esas observaciones permiten esbozar, por lo menos para este primer período, un panorama mucho más complejo y matizado que el relato del “ataque contra la Universi-

²¹ París, *La Universidad de la República*, 64.

dad” que aflora en las actas del CDC y tiñó los relatos posteriores. Del mismo modo, podemos recordar que muchos periodistas trabajaban en diversos órganos, tanto de la prensa “grande” como de la prensa “independiente”. Por ejemplo, el propio Carlos Quijano, fundador y director de *Marcha*, se formó al periodismo en *El País*, y varias personalidades colaboraron en ambas publicaciones, tales como Homero Alsina Thevenet, Manuel Flores Mora o Emir Rodríguez Monegal. Asimismo, Arturo Sergio Visca escribía para el diario blanco e integraba el equipo de *Gaceta*. Estos ejemplos bastan para mostrar que las fronteras no eran tan tajantes entre estos distintos ámbitos y que, en cambio, estaban conectados por fluidos intercambios y circulaciones. Lo que se describía como un “ataque” puede entonces ser entendido en esos años como una pugna entre distintos actores que tenían acceso a espacios de expresión legítimos y legitimantes, en pos de construir ciertos relatos que eran muchas veces reivindicados como “verdad”. Por parte de la Universidad, según la Ley Orgánica ya mencionada, era un deber difundir esta “verdad” a la población (y, al mismo tiempo, defender la imagen y el prestigio de la Casa de estudio). Esta concepción de la relación entre la Universidad y la sociedad se encontraba también entre militantes estudiantiles. Así, en 1958, la revista *CEDA* reprodujo un documento gremial argentino donde se afirmaba crudamente que “el pueblo de nuestra América es, evidentemente, un pueblo-niño, llevado de la mano por los demagogos del momento”.²² Era entonces tarea de la Universidad (y de los estudiantes) informar, enseñar y guiar al pueblo, colectivo ingenuo y fácilmente manipulable. Esta idea, sin ser explicitada en tales términos, aparece sin embargo subyacente en los debates del CDC acerca de la necesidad de esclarecer los hechos y transmitir la “verdad”, en una relación entonces esencialmente unilateral con la sociedad, que es posible relacionar con los principios reformistas formulados en Córdoba.

Aunque existiera un relativo consenso en lo que atañe al rol de la Universidad, como hemos señalado, la elección del momento, del mensaje y del medio con el que comunicar resultaba de negociaciones y compromisos entre las autoridades universitarias y los distintos órdenes representados, lo cual de hecho confería al CDC su legitimidad y autoridad. La comunicación podía incluso ser objeto de pugnas y enfrentamientos. Era muchas veces el caso de los carteles –herramienta tradicional de los estudiantes de la FEUU para comunicar sus reclamos– en particular cuando se colocaban en las fachadas de los locales universitarios. Como en el caso del CDC, los estudian-

²² *CEDA*, “Métodos de acción estudiantil. Crítica y posibilidades de superación”, no. 28 (diciembre 1958), 56.

tes actuaban al amparo de la Ley Orgánica que “reconoce asimismo a los órdenes universitarios, y personalmente a cada uno de sus integrantes, el derecho a la más amplia libertad de opinión y crítica en todos los temas, incluso aquéllos que hayan sido objeto de pronunciamientos expresos por las autoridades universitarias”. Este principio originó tensiones entre el ejercicio por los estudiantes de su libertad de expresión y la ocupación física y simbólica de un espacio que comprometía al conjunto de la Casa de Estudio. Ya a inicio de los sesenta, durante la visita oficial del presidente de Estados Unidos, Dwight Eisenhower, es posible observar este debate, en el que entraba en juego la cuestión de la opinión pública y del riesgo de represión. Eisenhower llegó a Montevideo el 2 de marzo 1960, por lo cual estudiantes de Arquitectura, Medicina y Derecho decidieron colocar carteles en las fachadas de sus facultades respectivas y tirar volantes desde los balcones y las azoteas, sin ocupar el espacio callejero. Estas medidas provocaron una importante reacción policial –con un saldo de dos estudiantes heridos–, que apuntaba en primer lugar a sacar dichos carteles (con la ayuda de bomberos y sus camiones).²³ Aunque los integrantes del CDC concordaron en denunciar el actuar policial, los sucesos llevaron a cuestionamientos sobre la legitimidad de dichos carteles, aunque llevaran la firma de la FEUU. Algunos consejeros se preguntaron “si esos carteles colocados en los edificios universitarios lo fueron con anuencia o no de las autoridades universitarias, o si fue una actitud espontánea de los estudiantes” y si, “en los locales de la Universidad, otras personas, que no sean las autoridades, pueden disponer del local para colocar carteles”.²⁴ Los estudiantes se defendieron evocando la Ley Orgánica. Tres años después, en el contexto de la implementación de las Medidas Prontas de Seguridad, se volvía a plantear este asunto. Frente a ciertos consejeros que consideraban inoportuna la colocación de carteles en la fachada del edificio central, los estudiantes argumentaron su necesidad de recurrir a esta herramienta tradicional de los militantes, en un momento en que gran parte de la prensa cerraba a la Universidad –y más a los estudiantes– sus canales de difusión de la información.²⁵ Con todo, como vemos, los estudiantes colocaban los carteles según su propia agenda y, a pesar de las reticencias expresadas, no encontraban mayores oposiciones. Como veremos más adelante, los términos del debate cambiaron radicalmente a lo largo del período contemplado.

²³ *Marcha*, “De la F.E.U.U” (18 de marzo 1960), 3; Actas del CDC (7 de marzo 1960), 236-241.

²⁴ Actas del CDC (7 de marzo 1960), 243; 246.

²⁵ Actas del CDC (4 de marzo 1963), 106-107.

II. “Para este acto y otros que se realizarán se va a necesitar una preparación previa a través de la prensa, escrita, radial y televisiva” (1965-1969)

La elección del año 1965 para inaugurar este segundo tiempo merece explicación. En primer lugar, coincidieron varios acontecimientos internacionales y nacionales de hondo impacto. El golpe de Estado en Brasil, si bien ocurrió en el año anterior, desató posteriormente en Uruguay rumores de un evento similar, favoreciendo un clima de miedo y desconfianza, acentuado por la instauración de un régimen dictatorial en Argentina en 1966. Las consecuencias locales de la Guerra Fría afectaron también al mundo universitario, con la revelación del Plan Camelot en Chile, desatando en la Universidad de la República largas discusiones acerca de los financiamientos extranjeros.²⁶ Ese mismo año se organizaron las primeras “marchas cañeras”, que pusieron repentinamente al mundo capitalino frente a la realidad de la vida de los trabajadores de la caña de azúcar del norte del país. Estas manifestaciones dieron además una gran visibilidad al líder socialista Raúl Sendic, miembro fundador del Movimiento Nacional de Liberación (MLN) Tupamaro, grupo guerrillero creado formalmente a mediados de la década. En este momento fue asimismo fundada la Convención Nacional de Trabajadores (CNT), central sindical que llegó a aglutinar numerosos gremios y entabló vínculos con la FEUU. La creación de la CNT, al mismo tiempo que daba un nuevo impulso a la militancia de izquierda, favoreció la emergencia de organizaciones que reivindicaban una actitud más radical y criticaban la burocracia de la CNT y del Partido Comunista. Podemos mencionar, por ejemplo, el Movimiento de Unificación Socialista Proletaria (MUSP) o el Movimiento de Unidad Revolucionaria de Agrupaciones Nacionales y Populares (MURANP), que evocaremos más adelante.

Hacia mediados de la década, se observan cambios en el uso de las herramientas de comunicación implementadas en el período anterior. Lo primero que podemos notar es un recurso más frecuente, no solamente a la declaraciones, sino también a los actos públicos y a las conferencias de prensa. Si miramos las cartas de los lectores del semanario *Marcha*, vemos que además de aumentar la cantidad de declaraciones que emanaban de colectivos universitarios, las cartas que provenían por lo general de estudiantes fueron reemplazadas a mediados de la década por cartas elaboradas sobre todo –y luego casi exclusivamente– por autoridades universitarias. Aunque sea difi-

²⁶ Vania Markarian, *Universidad, revolución y dólares. Dos estudios sobre la Guerra Fría cultural en el Uruguay de los sesenta* (Montevideo: Penguin Random House, 2020).

cil determinar la razón exacta de este cambio bastante repentino, parecería reflejar algún cambio estratégico en el uso de la comunicación. Otro cambio notorio fue implementado en la publicación de *Gaceta de la Universidad*. En 1965, se creaba un cargo de jefe del Departamento de Publicaciones, ocupado por Eduardo Galeano, quien al mismo tiempo integró el equipo de *Gaceta* como secretario de redacción. Este momento coincide con una renovación estética de la revista. Pocos meses después apareció el primer número del *Boletín informativo de Gaceta de la Universidad*, publicación mensual de ocho páginas y con un mayor tiraje (20.000 para la edición de 1967 dedicada a la Conferencia de Presidentes de Punta del Este). Constituyó una herramienta más para tratar asuntos tales como el presupuesto universitario. Como hemos señalado, la voluntad de difundir *Gaceta* fuera de la Universidad se remontaba a finales de los cincuenta. Este objetivo se concretó en 1967. En el número publicado en noviembre de este año, se señala que “ésta es la primera edición de *Gaceta que la Universidad* que se lanza a vender a la calle. Hasta ahora *Gaceta* era un órgano de circulación interna, distribuido gratuitamente. A partir de ahora va a tener precio y aspirará a conquistar lectores más allá de la Universidad”.²⁷ Entendemos aquí que una de las razones fue la compleja situación financiera que enfrentaba la Universidad para la publicación de la revista, en un contexto de crisis económica, de regulares recortes presupuestales y de rápido aumento de la deuda del Ejecutivo hacia la Universidad. Una prueba de estas dificultades es la reducción de las ediciones por año de la revista, inicialmente bimensual: cuatro en 1965, tres en 1966 y solamente dos en 1967. A su vez, se explicita en esta nota la aspiración a dar mayor difusión a los pronunciamientos de la Universidad sobre temas nacionales y relacionados con la enseñanza y la investigación.

Por otra parte, en este período se fueron diversificando las herramientas de comunicación, en el sentido de una apropiación de los medios audiovisuales. La necesidad de tales recursos fue expresada en años anteriores, como lo muestra la formación en 1960 de una “Comisión para evaluar el uso de la cinematografía para la difusión y la extensión” y, en 1963, de una “Comisión para considerar el ofrecimiento del SODRE [Servicio Oficial de Difusión, Representaciones y Espectáculos] referente a programa de TV”. La apropiación de la televisión por la Universidad se concretó unos años después, con la creación en 1966 de un Departamento de Televisión Universitaria, y la inauguración de un programa regular en 1967 en el canal de televisión pública. Según observó Lucía Secco, sin embargo, se intentó rápidamente ir más allá del pro-

²⁷ *Gaceta de la Universidad*, “Gaceta: más allá de la Universidad”, no. 42 (noviembre 1967), 3.

grama de Canal 5, espacio que alcanzaba un público capitalino muy limitado y no permitía tratar todos los temas con la libertad anhelada.²⁸ Frente a la casi imposibilidad de obtener espacio en los canales nacionales privados, se buscó una mayor difusión en los canales del interior, cumpliendo así además con los propósitos de la extensión universitaria. Ahí también, las dificultades técnicas y presupuestales obstaculizaron los proyectos de la Universidad.

Si bien la creación de un programa de televisión universitaria y los intentos de apropiación de un mayor espacio en medios televisivos son la más clara prueba de la transformación de las herramientas de comunicación de la Universidad, otras manifestaciones pueden ser señaladas. Por un lado, a mediados de los sesenta conoció profundas transformaciones el Instituto de Cinematografía de la Universidad de la República (ICUR). Funcionó a partir de 1950, pero hasta entonces se dedicaba esencialmente al cine científico, con fines de investigación. Como ha estudiado Isabel Wschebor, bajo el impulso de un cambio generacional, el ICUR fue volcando sus actividades hacia el cine documental y la observación de la realidad nacional del país. Así, uno de sus principales integrantes, Mario Handler, realizó en 1965 el film *Carlos, retrato de un caminante*. El ICUR llegó a tener un rol importante en la conformación de un campo cinematográfico uruguayo de cuño militante, influyendo por ejemplo en la creación, en 1966, de la Cinemateca del Tercer Mundo.²⁹ Por otro lado, los medios audiovisuales se convirtieron en herramientas de comunicación en otros ámbitos universitarios. Así, fue inaugurado en 1965 un Taller de cinematografía en la Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA). Entre sus tareas, se encargaba de dar visibilidad, mediante registros visuales, a las actividades de extensión del ENBA, en particular las ventas populares y las “campañas de sensibilización visual”, intervenciones plásticas en el espacio urbano, cuya primera edición fue organizada también 1965. Estas campañas son de hecho una muestra de la diversificación de las estrategias para expresarse y llegar a la opinión pública.³⁰ Unos años después, en 1969, un volante del gremio de arquitectura AREA3 menciona a un equipo de cine del CEDA.³¹

²⁸ Lucía Secco, “La Universidad y los medios masivos de comunicación. Televisión Universitaria en Uruguay (1967-1973)”, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (21 de junio 2022).

²⁹ Isabel Wschebor, “Del documento al documental uruguayo: el Instituto de Cinematografía de la Universidad de la República (1950-1973)”, *Revista F@ro*, no. 14 (2011): 16-17.

³⁰ Álvaro Sanjurjo Toucon, “Bellas Artes militante”, *Imagen*, no. 2 (1971): 11-12. El catálogo de exposición editado en 2019 por la Intendencia de Montevideo y el Museo Juan Manuel Blanes, Fuera de registro. Escuela Nacional de Bellas Artes (1957-1972), contiene reproducciones de afiches y fotos de las campañas de sensibilización visual.

³¹ AREA3 - CEDA, “Plataforma 1969” (1969), 17. Dirección Nacional de Información e Inteligencia (DNII), disponible en <https://sitiosdememoria.uy>. Recordemos que en esos años

Podemos entonces aquí vislumbrar diversos procesos: multiplicación de las herramientas de comunicación, apropiación por una multitud de actores y creciente importancia de la imagen en la comunicación (visible en las fotografías y dibujos, la filmación, la visibilidad de los artistas gráficos, los afiches) asociada a una preocupación notoria por la ocupación del espacio público. Si bien se empezaba a usar las distintas herramientas disponibles en forma conjunta, el afán de coordinación y sistematización de una estrategia de comunicación se concretó sin embargo en los años previos al golpe de Estado.

Finalmente, es posible observar en esos años la consolidación de trayectorias individuales en el ámbito de la comunicación universitaria. Así, Mario Handler fue una figura clave del ICUR en la segunda mitad de los sesenta, momento en que también colaboró como fotógrafo en *Gaceta*. El docente de Bellas Artes Alfredo Chá, por su parte, estuvo a cargo del taller de cinematografía del ENBA creado en 1965, mientras entre 1964 y 1968 se desempeñó en *Gaceta*. Estas circulaciones incluían el ámbito de la comunicación estudiantil, como lo muestra de manera muy significativa la trayectoria de Mariano Arana: integrante de la Comisión de revista del CEDA entre 1954 y 1958 (en esta fecha se pausó la publicación de la revista, la cual se reanudó en 1965), del Consejo de redacción de la revista de la FEUU *Tribuna Universitaria* entre 1956 y 1960 (es decir durante casi todo el tiempo de existencia de la revista) y de la Comisión de publicación de *Gaceta* –al ser designado para integrar el Departamento de Publicaciones– entre 1965 y 1968.

Estos cambios se pueden relacionar con evoluciones tecnológicas que tendieron a facilitar la apropiación de los medios audiovisuales por actores diversos. Pero deben también ser reubicados en el marco de la agudización de las tensiones entre la Universidad y el Ejecutivo, apoyado en la “prensa grande”. La implementación cada vez más frecuente de las Medidas Prontas de Seguridad permitía al gobierno limitar la libertad de expresión, sea en los medios o mediante la realización de actos, de carteles o de manifestaciones en el espacio callejero. En este sentido, un giro clave se dio a finales de 1967, con la decisión por decreto de clausurar varias organizaciones y periódicos de izquierda que habían apoyado la declaración de la OLAS en Cuba. Este momento marcó un punto de inflexión en la actitud del Poder Ejecutivo, cada vez más propenso a practicar la censura, en particular contra la prensa escrita. Las clausuras repetidas por un período determinado implicaban di-

varios miembros de la comisión directiva de *CEDA* militaban en el gremio AREA3, entre los cuales Lucía Topolansky, Américo Rocco y Jesús Arguiñarena, quienes integraron luego el MLN. Markarian, “Córdoba en boca de los universitarios uruguayos”, 140.

ficultades financieras que podían incluso llevar a un cierre definitivo.³² En parte por este contexto –en el 68 fue prohibido informar sobre la protesta estudiantil y publicar las declaraciones de la Universidad– los diarios fueron dando menos espacio a la voz de la Universidad, sea dejando de publicar sus declaraciones, o limitándose a retomarlas y reformularlas parcialmente en editoriales. A partir de 1968, se sistematizó la difusión de las declaraciones como remitidos pagos a ciertos diarios. La Universidad, frente al desafío de sortear este obstáculo, apostó también a la difusión de *Gaceta y del Boletín*. Así, por ejemplo, se sugería en junio 1969 la publicación de un número especial de *Boletín*, como manera de eludir “la carencia de la prensa escrita y la censura a qué están sometidos los comunicados de la Universidad”.³³ Simultáneamente, el CDC pareció favorecer las gestiones directas con jerarcas, en vez de tratar de difundir su postura hacia la opinión pública. A su vez, es posible vislumbrar otra evolución en esta última mitad de la década. En el período anterior, la “prensa grande” aparecía como un enemigo en sí, y la necesidad de rectificar sus afirmaciones un problema que de por sí merecía debates en pos de la elaboración de una declaración. Luego, la prensa conservadora tendió a ser considerada como una herramienta al servicio del Ejecutivo (y de la policía). De hecho, se denunciaba con mayor frecuencia la actuación de “elementos antiuniversitarios”, categoría en la que se encontraban ciertos diarios, una parte de la clase política, e incluso docentes que eran considerados como desleales hacia la institución. Para ilustrar este cambio, podemos evocar las muestras destinadas al público y a los medios de comunicación de las pruebas de acciones “subversivas” supuestamente encontradas por la policía en allanamientos en locales universitarios.

En el contexto de mayor conflictividad política y social, el apoyo de la opinión pública y el afianzamiento del “frente interno” se volvieron cada vez más necesario. La estrategia de comunicación de la Universidad tendió a tomar un giro casi bélico, alentada también por la impresión, durante un tiempo, de estar ganando terreno entre la opinión pública con respecto al gobierno y la policía. Así, con motivo de la Conferencia de Presidentes de la OEA organizada en Punta del Este en 1967, en el CDC un consejero afirmó que “la Universidad ha ganado importantes batallas ante la opinión pública”.³⁴ Con motivo de este evento, en el cual se destacaba la venida del presidente

³² Sobre la censura en Uruguay, ver Marcos Gabay, *Política, información y sociedad* (Montevideo: CUI, 1988). Este libro ofrece un listado de las clausuras de medios y de los decretos contra la libertad de expresión.

³³ Actas del CDC (30 de junio 1969), 712.

³⁴ Actas del CDC (15 de abril 1967), 451.

de Estados Unidos, Lyndon Johnson, los estudiantes organizaron su movilización. Resolvieron, entre otras medidas, colocar carteles en las fachadas de los locales universitarios. Si bien este asunto había surgido nuevamente en 1965 y 1966, en aquella ocasión las discusiones revelan un incremento de las tensiones entre los integrantes del CDC. Así, el 3 de abril, el consejero Cestau, decano de la Facultad de Derecho, propuso que todos los carteles debieran ser autorizados previamente por el CDC.³⁵ El orden estudiantil, como en otras ocasiones, reivindicó su derecho a expresarse. Sin embargo, tras hondos debates, el 7 del mismo mes la FEUU decidió abandonar el cartel proyectado, en pos de evitar un “choque en el frente interno” y de no resquebrajar la unidad de la Universidad en un momento delicado de enfrentamiento directo con el Ejecutivo.³⁶ Le incumbió finalmente al CDC redactar los carteles, eligiendo la frase de Artigas “No venderé el rico patrimonio de los orientales al vil precio de la necesidad”.³⁷

Estas discusiones volvieron en el marco de las masivas movilizaciones de 1968. A modo de sucinta contextualización, recordemos que la protesta se inició en mayo en Secundaria, y en junio se fue politizando y ampliando a otros sectores del estudiantado, mientras se decretaban las Medidas Prontas de Seguridad. En agosto, la protesta tomó un giro trágico con el asesinato del estudiante Líber Arce. En septiembre, también fallecieron en la protesta Hugo de los Santos y Susana Pintos. Un decreto resolvió el cierre de los centros educativos durante la primera mitad de octubre, iniciando el progresivo declive del movimiento. Dentro de este panorama general de los sucesos, resulta interesante destacar que en julio, momento en que se calmó temporalmente la protesta, la Universidad consideró que había ganado el apoyo de la opinión pública. Según expresó el Rector, fue un “triunfo universitario” que se debió a “la solidaridad y a la unidad que existió en toda la Universidad”.³⁸ Así, cuando los estudiantes plantearon la posibilidad de colocar un cartel, varios integrantes del CDC se opusieron, argumentando que ya habían “salido victoriosos”, que la opinión pública ya estaba del lado de la Universidad y que no se ganaría nada más con un cartel denunciando el actuar policial. Un consejero, incluso, afirmó que conviniera implementar ahora una “real propaganda” que apuntaría a ganarse el apoyo de la policía y “adoctrinarla en cierto sentido”. La delegación estudiantil, como prueba de su “madurez”,

³⁵ Actas del CDC (3 de abril 1967), 341.

³⁶ Actas del CDC (3 de abril 1967), 409.

³⁷ Actas del CDC (7 de abril 1967), 419.

³⁸ Actas del CDC (15 de julio 1968), 951.

señaló que estaba solicitando su opinión al CDC antes de actuar, y propuso de hecho la designación de una comisión para evaluar la oportunidad de colocar dicho cartel.³⁹ El asunto quedó sin embargo desplazado a fin de mes por otro cartel, ubicado en la fachada de la Facultad de Arquitectura, que fue considerado agravante por las Fuerzas Armadas y desató un violento enfrentamiento entre estudiantes y fuerzas del orden.⁴⁰ Como manera de demostrar su victoria en esta “batalla”, el CDC encomendó al Instituto de Ciencias Sociales una encuesta sobre la opinión de la población con respecto a la Universidad, la cual incluía muy sugestivamente preguntas acerca de la percepción de la violencia callejera o sobre quién creer en caso de informaciones contradictorias publicadas en la prensa.⁴¹

Esta tendencia a una mayor preocupación por la opinión pública se confirmó al año siguiente. En el marco de la venida de Nelson Rockefeller, que coincidió con una importante epidemia de gripe, el Ejecutivo resolvió clausurar los centros educativos.⁴² El argumento de salud pública ocultaba el afán de evitar cualquier protesta de los estudiantes. El debate en el CDC en torno a la posibilidad de no acatar el decreto tomó un giro estratégico, a fin de no “perder terreno ante la opinión pública” tomando una medida que provocaría incompreensión.⁴³ La declaración emitida en aquella ocasión fue redactada con gran cautela y basada en informes de médicos especialistas convocados especialmente por el CDC, anticipando todas las reacciones políticas posibles y las tácticas que podría desplegar el Ejecutivo para desprestigiar a la Universidad.⁴⁴ Vemos entonces a través de estos ejemplos que la preocupación por la opinión pública adquirió mayor importancia a finales de la década, lo cual implicaba mantener con firmeza el “frente interno”. Los estudiantes siguieron defendiendo el derecho a expresarse, pero se mostraron más propensos a los compromisos y a la negociación con las autoridades universitarias. Aunque esto pueda parecer contradictorio con el proceso de

³⁹ Actas del CDC (15 de julio 1968), 955-957.

⁴⁰ El caso del cartel de Arquitectura muestra que, si bien los estudiantes estaban más propensos a negociar y hacer compromisos con el CDC, eran todavía frecuentes las situaciones en que los estudiantes no dudaban en actuar en contra de las autoridades universitarias. Vania Markarian hizo una observación similar con respecto a la decisión de los estudiantes de manifestar de noche, en clara contradicción con las precauciones que demandaba el Rector. Markarian, *El 68 uruguayo*, 52.

⁴¹ Actas del CDC (2 de septiembre 1968), 1169-1175.

⁴² Sobre la llamada “griepefeller” y sus consecuencias, ver Lucía Secco y Camille Gapenne, “Rockefeller; banderas extranjeras y pandemia”, *Lento* (noviembre 2020): 8-15.

⁴³ Actas del CDC (18 de junio 1969), 585.

⁴⁴ Actas del CDC (18 de junio 1969), 582.

radicalización de amplios sectores del estudiantado, es posible interpretarlo como un cambio de estrategia, que implicaba solidarizarse con los otros actores universitarios, pero también como el reflejo de la implementación de un repertorio de acciones colectivas más disruptivas, que desplazó a los carteles en el abanico de las medidas de lucha disponibles.⁴⁵

Quizás sea posible relacionar esta creciente importancia otorgada a la opinión pública con la emergencia de cuestionamientos y críticas sobre la concepción dominante del rol de la Universidad al respecto, en particular desde algunas agrupaciones estudiantiles. En 1967, en un folleto del Frente de Integración Gremial - Lista 12 del CEDA se denunciaba a otros grupos que, proclamándose vanguardistas, veían a los estudiantes como la “fuerza llamada a alumbrar al pueblo”.⁴⁶ El año siguiente, en medio de la movilización liceal y universitaria, un volante que lleva la firma de las organizaciones MURANP-FURAE (Frente Unificado Revolucionario de Agrupaciones Estudiantiles) acusaba a las grandes organizaciones de izquierda –PC, FEUU, CNT– de haber provocado el declive de la protesta, por ejemplo llamando a marchas pacíficas. En cambio, ellos reivindicaban acciones directas que apuntaban a una agitación permanente. En este documento, se afirma al respecto que

los centristas dicen que es “desprestigiante” defender frente a la “opinión pública” aquí este tipo de medidas. De esta forma [...] se hacen cómplices activos de la “opinión pública” (la opinión dominante es la opinión impuesta por la burguesía al pueblo a través de sus medios de propaganda). Los revolucionarios no nos guiamos por la opinión pública dominante.⁴⁷

Vemos aquí que la intensidad de la protesta estudiantil del 68 y la radicalización de ciertos sectores con respecto a las tradicionales organizaciones de izquierda plantearon en nuevos términos, en particular para los estudiantes, la cuestión de la relación con la opinión pública. Si bien emergieron cuestionamientos acerca de la relevancia de actuar en función de la reacción de la opinión, muchos militantes estudiantiles –sensibles a la necesidad de difundir sus reclamos y posicionarse sobre problemas nacionales en el contexto de implementación de la Medidas Prontas de Seguridad– buscaron sacar provecho de los medios “sensacionalistas” para obtener mayor visibilidad y

⁴⁵ Sobre el proceso de radicalización del estudiantado y la evolución de su repertorio de acción colectiva a fines de los sesenta, ver Markarian, *El 68 uruguayo*, 56-64; 88-98.

⁴⁶ Frente de Integración Gremial - CEDA, “Che tu ejemplo es nuestro compromiso” (diciembre 1967), 16. DNII, disponible en <https://sitiosdememoria.uy>.

⁴⁷ FURAE-MURANP, “Frente a la profundización de la tiranía” (1968), 3. Fondo Luis Alberto Gallegos, disponible en <https://sitiosdememoria.uy>.

de este modo alcanzar a la opinión pública. Su estrategia no tuvo tal efecto: al incrementar la violencia, la prensa tendió a ocultar la agenda de demandas y la protesta, para la opinión pública, fue perdiendo legitimidad y justificación. En este marco los jóvenes militantes multiplicaron las acciones informales para difundir información sobre su protesta: volanteadas, impresión de boletines mimeografiados, participación en asambleas de trabajadores, peajes.⁴⁸

III. “La Universidad debe utilizar todos los medios de comunicación de que dispone” (1970-1973)

Ya a fines de 1969, el entusiasmo de los años anteriores en relación con la posición de la Universidad en la “batalla” por la opinión pública se desvaneció por completo. Las Medidas Prontas de Seguridad, la censura y la represión se profundizaron y se sistematizaron. Los debates del CDC se iban enfocando en las detenciones de docentes y estudiantes, los allanamientos a locales universitarios, las sospechas de infiltraciones policiales y el problema presupuestal que amenazaba hasta el funcionamiento diario de la Casa de estudio. En octubre, después de un intento de incendio de la Facultad de Arquitectura, se expresó la “necesidad de una respuesta más agresiva y permanente” y de “incidir constantemente en la opinión pública”.⁴⁹ En este contexto, a fin de año, el Rector lamentaba la falta de una Oficina de Prensa –encargada de los medios escritos, pero también radiales y televisivos–, aunque ya hubiera sido creado el cargo de Jefe de Departamento y preparadas las bases para el llamado.⁵⁰ El último período contemplado se caracteriza entonces por la estructuración del uso de los medios por la Universidad. Los notorios avances en la consolidación de una estrategia de comunicación en estos años previos al golpe de Estado pueden ser vistos, retrospectivamente, como un último intento de cambiar el equilibrio de fuerzas con respecto al gobierno, en un momento en que la intervención de la Universidad era una amenaza constante y se veía como un desenlace cada vez más probable. Pero demuestra también, a pesar de las numerosas dificultades, la proactividad de la Universidad en defensa de su autonomía, del mismo modo que se seguía fomentando la actividad académica, con los escasos recursos disponibles.⁵¹

⁴⁸ Camille Gapenne, “Protesta estudiantil, medios de comunicación y opinión pública en torno al 68 uruguayo”, en *El río y las olas*, 84.

⁴⁹ Actas del CDC (7 de octubre 1969), 1075.

⁵⁰ Actas del CDC (29 de diciembre 1969), 1512-1513.

⁵¹ Así, por ejemplo, se inauguró en 1972 el Centro de Investigaciones Nucleares.

Las herramientas de comunicación ya evocadas se mantuvieron, aunque conocieron varias transformaciones. Así, el procedimiento de elaboración de las declaraciones se fue de cierta manera desdibujando. Incluso, a partir de 1972, dejaron de ser redactadas por comisiones designadas a tal fin. Además, sus contenidos dejaron de ser objeto de discusiones y ya no se votaban punto por punto, tal como se hacía frecuentemente en los primeros años del período bajo estudio. Por lo general, los textos eran adoptados por unanimidad con escasas modificaciones. Esto puede ser interpretado como el resultado de varios procesos tales como la institucionalización y cierta estandarización de la redacción de las declaraciones, la urgencia de los asuntos tratados y la prioridad dada al “frente interno”, que llevaba a los integrantes del CDC a evitar discrepancias sobre asuntos secundarios. La evolución del contexto implicó también la alteración de la jerarquía entre las distintas herramientas disponibles. En lo que atañe a las declaraciones, como se señalaba a principios de 1971, se seguían enviando a pesar de que hubieran “diarios –como *El Día*– que no publica[ban] declaraciones de la Universidad ni como remitido pago”.⁵² Así, a fin de alcanzar a la opinión pública a pesar de la censura, los actos en el Paraninfo se convirtieron en un recurso clave para evitar el bloqueo de la difusión de comunicados por la prensa, mientras habilitaba el diálogo con otros actores mediante la participación de la CNT o de representantes de la Enseñanza secundaria. Sin embargo, lo más llamativo es probablemente el uso conjunto de todas las herramientas disponibles, contrastando con los primeros años de los sesenta, cuando se discutía para determinar cuál era la herramienta más adecuada. Frente a sucesos de importancia, se implementaba una estrategia que implicaba, por ejemplo, una declaración, un acto público y la publicación de un folleto informativo. Aparecieron también algunas novedades, como la organización de mesas redondas, la financiación de campañas de publicidad o la intervención de universitarios en programas de televisión, como manera de compensar la imposibilidad de obtener espacios nuevos en la televisión nacional y las limitaciones del programa universitario que funcionaba desde 1967.⁵³

De manera general, estos cambios se concretaron en la elaboración de una política global de comunicación, con la centralización y el uso conjunto y sistemático de distintos medios de manera coordinada.⁵⁴ Este proyecto se

⁵² Actas del CDC (1° de febrero 1971), 21.

⁵³ Secco, “La Universidad y los medios masivos de comunicación”.

⁵⁴ Para una presentación más detallada de este proceso, ver Secco, “La universidad contraataca desde el living”, 154-160.

iba gestando desde años anteriores, como lo muestra la creación en 1969 de una Comisión para estudiar los medios de divulgación de los que disponía la Universidad. Desembocó en 1972 en una Comisión de Propaganda, cuyo objetivo inicial era la difusión interna y externa de información sobre la cuestión presupuestal. En mayo del año siguiente, la Comisión presentó su nuevo plan de actividades, que incluía por ejemplo la realización de tres noticieros –escrito, radial y televisivo– y la designación en cada servicio universitario de un “corresponsal” cuya tarea sería transmitir informaciones en pos de su centralización y tratamiento.⁵⁵ Después del golpe de Estado del 27 de junio 1973, funcionaron además distintos Grupos de trabajo encargados de la coordinación de las actividades de comunicación. Apuntaban a abordar problemas nacionales, pero también a visibilizar las elecciones universitarias previstas para septiembre según las modalidades de la nueva Ley de Educación General, y así demostrar su irreprochabilidad y su independencia con respecto a la política partidaria. Además de organizar charlas y de tratar de intervenir en los medios nacionales, los Grupos de trabajo se encargaban de la redacción de ciertas declaraciones.

Ahora bien, este panorama permite hacer varias observaciones acerca de las estrategias de comunicación de la Universidad, en relación con este particular contexto político y social. Como ha señalado Vania Markarian, ya desde fines de los sesenta, frente a la creciente violencia y a los recortes presupuestales, los debates internos a la Universidad se politizaron, marginando las discusiones de cuño técnico y académico.⁵⁶ En este mismo tiempo, ciertos sectores del estudiantado se volcaron hacia una militancia de izquierda más radical, integrando muchas veces grupos clandestinos favorables a acciones colectivas violentas. Conviene recordar también que a principio de 1971 fue creado el Frente Amplio, coalición de partidos de izquierda de importante peso electoral, que nucleó y movilizó a muchos actores universitarios. Los medios, por su parte, dirigían sus ataques ya no hacia problemas puntuales de gestión –como al principio del período estudiado– sino contra la Universidad en su conjunto, sistemáticamente vista como espacio de subversión política y adoctrinamiento de la juventud.⁵⁷ Desde el CDC, se empezó

⁵⁵ Actas del CDC (7 de mayo 1973), 636-637.

⁵⁶ Vania Markarian, “La Universidad intervenida. Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura (1973-1984)”, *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, no. 4 (2015): 125.

⁵⁷ Mathías Rodríguez Metral, “El peligro en las aulas. El imaginario anticomunista sobre la educación (1968-1973)”, en *Historia visual del anticomunismo en Uruguay (1947-1985)*, ed. Magdalena Broquetas (Montevideo: UDELAR / FHCE, 2021).

a evocar frecuentemente la necesidad de distanciarse de la política partidaria. Ya en 1970, con motivo de un evento organizado por una agrupación del Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas y de Administración (CECEA), un consejero se pronunció sobre el riesgo de “embanderar al ente universitario ante la opinión pública en determinadas corrientes políticas partidarias”, mediante acciones que pueden hasta volverse “antiuniversitarias”.⁵⁸ De hecho, se responsabilizaba en particular a los estudiantes por esta intromisión de la política partidaria en la Universidad, tanto más peligrosa cuanto que el gobierno podía aprovechar cualquier pretexto para atacar a la Casa de estudio, e incluso resolver su intervención. Esto se desprende por ejemplo de un planteo del consejero Carlevaro, decano de Medicina, en el que lamentaba que de los gremios estudiantiles “no quedan más que los rótulos”, y que el tradicional órgano de prensa de la FEUU, *Jornada*, haya sido sustituido por publicaciones editadas por grupos de estudiantes “estrechamente ligados a partidos políticos”.⁵⁹

Podemos entender el cambio de estrategia de comunicación de la Universidad como una reacción a esta evolución interna al movimiento estudiantil y a los sistemáticos ataques por parte de los medios y del Ejecutivo que apuntaban a aislarla y “cortarle todo vínculo con el pueblo”.⁶⁰ En 1970 y 1971, la Universidad se dedicaba, mediante comunicados, actos o conferencias de prensa, a la denuncia de dichos ataques, sea contra locales universitarios o contra estudiantes y docentes, allanamientos y detenciones arbitrarias. La estructuración de una estrategia de comunicación centralizada a partir de 1972 fue acompañada de un cambio de contenido. Efectivamente, se optó por una postura positiva de difusión de las actividades universitarias, en pos de demostrar su importancia para la resolución de los problemas nacionales –más allá de cualquier adhesión partidaria– y así justificar al presupuesto reiteradamente solicitado. Se evitaba del mismo modo un enfrentamiento directo con el gobierno, que no haría más que alentar la represión.

Como hemos visto para el período anterior, la producción de los carteles, herramienta tradicional de los estudiantes, fue cada vez más discutida en el CDC. No solamente podían demostrar fisuras en el “frente interno”, sino que además constituían un pretexto perfecto para intervenciones policiales y allanamientos, pretexto que el gobierno no dudó en aprovechar. A inicios de los setenta, la oportunidad de colocar un cartel en la fachada de la Univer-

⁵⁸ Actas del CDC (16 de noviembre 1970), 1697.

⁵⁹ Actas del CDC (30 de septiembre 1972), 1075-1076.

⁶⁰ Actas del CDC (4 de octubre 1972), 1147.

sidad, así como su contenido, solía ser decidido por una comisión designada por el CDC, tal como había sido establecido por las declaraciones diez años antes. Hasta ahora, cuando los estudiantes resolvían colocar un cartel en contra de la opinión del CDC o sin tener su autorización previa, lograban por lo general, a pesar de las críticas de ciertos consejeros, argumentar a favor de su medida y obtener su aceptación. Una discusión similar, en 1972, demuestra claramente el cambio de tono. Después de anunciar haber instalado un cartel, el Rector recordó a la delegación estudiantil la resolución del CDC de solicitar una autorización previa, reclamando entonces que se sacara dicho cartel, hasta que el CDC tomara una decisión al respecto. Los estudiantes ya no evocaban su libertad de expresión y aseguraron que la resolución se iba “a cumplir en todas las circunstancias en el futuro”. Sin embargo, consideraban inútil sacar un cartel que sería luego autorizado y colocado de nuevo. Contrariamente a veces anteriores, el Rector se mantuvo firme en su posición y no dejó ningún espacio de negociación a los estudiantes, acusándolos de poner al CDC ante los hechos consumados, de provocar tensiones internas que “desgastan a la Universidad y que perjudican la lucha” y de no contemplar las consecuencias potenciales de su acción, desmedidas con respecto a lo que se podía pretender lograr con la colocación de un cartel.⁶¹ Además, si el asunto de los carteles se limitaba hasta ahora a los que se encontraban en las fachadas y que constituían un mensaje a la opinión pública, la discusión incluyó luego las propagandas dentro de los locales universitarios, en un momento en que las intervenciones policiales ocurrían regularmente. Así, se prohibió la propaganda política en el período preelectoral de 1971. En el contexto de las elecciones universitarias de 1973 ya mencionadas, el Grupo de trabajo dedicado a la comunicación interna buscó conjuntamente con la FEUU el establecimiento de normas aplicables a todos los centros educativos, llegando a la decisión de eliminar toda propaganda de índole partidaria. Se buscaba promover una equidad para la expresión de todos los grupos que participaban en las elecciones, y así demostrar su carácter democrático y legitimar sus resultados.⁶²

Después de la intervención resuelta el 28 de octubre, las nuevas autoridades designadas por el Ejecutivo se dedicaron a prohibir cualquier actividad política en la Universidad, a amordazar la libertad de expresión de los distintos actores universitarios y a perseguir a los militantes (conocidos o supuestos) de izquierda mediante la realización de sumarios y la obliga-

⁶¹ Actas del CDC (13 de marzo 1972), 149-151.

⁶² Actas del CDC (20 de agosto y 3 de septiembre 1973), 1292; 1402.

ción, a partir de junio 1974, de firmar una “declaración de fe democrática”. Se clausuraron también varios centros educativos e institutos que eran conocidos por su militancia y por la implementación de conceptos pedagógicos y organizativos que cuestionaban la tradicional Universidad profesionalista.⁶³ Como última prueba de la importancia de la comunicación, podemos señalar que el ENBA y el ICUR –ambos clausurados en 1973– también formaban parte de los espacios institucionales donde más se había avanzado en la apropiación de nuevas herramientas de comunicación en pos de cumplir con la responsabilidad de la Universidad hacia la sociedad. En el caso del ICUR, como para el Departamento de Televisión Universitaria, los equipamientos fueron de hecho recuperados por el Departamento de Medios Técnicos de Comunicación (DMTC), que funcionó durante la dictadura en la órbita de la Dirección Nacional de Relaciones Públicas (DINARP) del Poder Ejecutivo.⁶⁴

Conclusiones

Hemos entonces propuesto un panorama de la evolución de las herramientas y estrategias de comunicación de la Universidad a lo largo de más de quince años, arrojando luz sobre su emergencia, diversificación y sistematización. Buscamos articular varios factores explicativos y varias escalas espaciales. Así, la agudización de la crisis política, el proceso de radicalización del estudiantado y la creciente represión fueron procesos claves y característicos del período, que pudimos analizar más en profundidad. Impactaron tanto acontecimientos internacionales –en primer lugar la revolución cubana– como evoluciones internas a la Universidad relacionadas con la incorporación de los estudiantes en el cogobierno y en la definición de su responsabilidad hacia la sociedad, reformulación y reapropiación de los principios de la reforma de Córdoba. También conviene señalar que la estrategia de comunicación de la Universidad fue una respuesta a los ataques de la prensa y del gobierno, pero también una necesidad frente a la expansión y la descentralización de la Casa de estudio. Finalmente, aunque no hemos llegado a medir cabalmente su peso explicativo, integramos a nuestro estudio ciertas evoluciones tecnológicas que rebasan ampliamente el marco nacional, pero que dieron lugar

⁶³ Markarian, “La Universidad intervenida”, 135.

⁶⁴ Isabel Wschebor, “Cine, Universidad y política audiovisual: El Departamento de Medios Técnicos de Comunicación de la Universidad de la República, 1973-1980”, *Contemporánea*, no. 5 (2014):125-146.

a fenómenos locales de reapropiación. Éstas se manifestaron en particular en el uso creciente de los medios audiovisuales por la Universidad y algunos sectores del estudiantado. De manera general, esto nos permite resaltar la importancia, para la investigación histórica, del análisis conjunto de varias escalas geográficas y de sus interacciones.

Al cruce entre el contexto de crisis política y la transformación del sistema mediático podemos también ubicar el rol creciente de la comunicación y de la “opinión pública”, cuyo apoyo se fue convirtiendo en una necesidad, en el marco de una “batalla” impulsada por los cada vez más frecuentes atropellos contra la autonomía universitaria y la integridad de los estudiantes y docentes. En este trabajo no solamente incorporamos diversos actores, sino que además nos enfocamos en sus relaciones, pugnas, tensiones y alianzas. Al arrojar luz sobre dichas relaciones, fue posible cuestionar tanto el relato de una oposición dicotómica entre la Universidad y la “prensa grande” como la idea de un “frente interno” entre los actores universitarios. Este último no surgió naturalmente del cogobierno. En cambio, resultó ser un complejo proceso jalonado por debates y tensiones, negociaciones y compromisos en buena medida condicionados por la coyuntura política del país.

Nos gustaría finalmente trazar algunas líneas para investigaciones futuras. El estudio de las estrategias de comunicación de la Universidad podría, por un lado, ser enriquecido gracias al análisis sistemático de la propaganda estudiantil. Efectivamente, una investigación pormenorizada sobre las revistas estudiantiles, pero también los afiches, volantes y declaraciones, sigue pendiente. Convendría además desplazar la mirada por lo general enfocada en la FEUU –no necesariamente representativa del conjunto del estudiantado– hacia otros actores, que no tenían acceso a las mismas herramientas de comunicación ni recurría al mismo repertorio de acciones colectivas. Aunque se haya avanzado en este sentido, mucho queda por hacer respecto de los estudiantes de derecha, de secundaria o de la enseñanza terciaria no universitaria. Por otro lado, si bien las investigaciones de historiadores y sociólogos tienden hoy a promover los estudios longitudinales, amplios períodos siguen poco conocidos en lo que atañe al movimiento estudiantil y a la relación de la Universidad con otros actores del escenario nacional. Los estudios se han enfocado hasta ahora en el llamado “pasado reciente”, período que sería más cabalmente comprendido si estuviera contemplado a la luz de sucesos anteriores y de procesos de más larga duración.

Bibliografía y fuentes

Actas del Consejo Directivo Central (Archivo General de la Universidad, Montevideo).

AREA3 - CEDA, "Plataforma 1969", 1969. DNII.

Boletín informativo de Gaceta de la Universidad (UDELAR).

Broquetas, Magdalena. *La trama autoritaria. Derechas y violencia en Uruguay (1958-1966)*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2014.

Bucheli, Gabriel. "Rastreado los orígenes de la violencia política en el Uruguay de los 60". *Cuadernos de la Historia Reciente. Uruguay 1968-1985*, 4. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2008.

CEDA (CEDA-FEUU)

Faraone, Roque. *La prensa de Montevideo. Estudio sobre algunas de sus características*. Montevideo: UDELAR / Facultad de Derecho, 1960.

Faraone, Faraone. "Medios masivos de comunicación". *Nuestra Tierra*, 25, 1969.

Ferretjans, Daniel Álvarez. *Historia de la prensa en el Uruguay. Desde la Estrella del Sur a Internet*. Montevideo: Fin de Siglo, 2008.

Frente de Integración Gremial - CEDA. "Che tu ejemplo es nuestro compromiso", diciembre 1967. DNII.

Fuera de registro. Escuela Nacional de Bellas Artes (1957-1972). Montevideo: IM / Museo Juan Manuel Blanes, 2019.

FURAE-MURANP, "Frente a la profundización de la tiranía", 1968. Fondo Luis Alberto Gallegos

Gabay, Marcos. *Política, información y sociedad*. Montevideo: CUI, 1988.

Gaceta de la Universidad (UDELAR)

González Vaillant, Gabriela y Markarian, Vania (eds.). *El río y las olas. Ciclos de protesta estudiantil en Uruguay (1958, 1968, 1983, 1996)*. Montevideo: UDELAR / AGU, 2021.

Landinelli, Jorge. *1968. La revuelta estudiantil*. Montevideo: UDELAR, 1989.

Marcha

Marchesi, Aldo y Yaffé, Jaime. "La violencia bajo la lupa. Una revisión de la literatura sobre violencia y política en los sesenta". *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, ICP, 1 (2010): 95-118.

Markarian, Vania, Jung, María Eugenia y Wschebor, Isabel. *1958-1968 (vol.2)*. Montevideo: UDELAR, 2018.

- Markarian, Vania. "La Universidad intervenida. Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura (1973-1984)". *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, 4 (2015): 121-152.
- Markarian, Vania. "Córdoba en boca de los universitarios uruguayos (algunos de sus cambiantes significados entre los años cincuenta y sesenta del siglo XX)". *Avances del Cesor*, 20 (2019): 129-146.
- Markarian, Vania. *El 68 uruguayo. El movimiento estudiantil entre molotovs y música beat*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2012.
- Markarian, Vania. *Universidad, revolución y dólares. Dos estudios sobre la Guerra Fría cultural en el Uruguay de los sesenta*. Montevideo: Penguin Random House, 2020.
- París, Blanca y Oddone, Juan. *La Universidad vieja (1849-1885)*. Montevideo: UDELAR, 2010 [1967].
- París, Blanca y Oddone, Juan. *La Universidad uruguaya del militarismo a la crisis (1885-1958)*. Montevideo: UDELAR, 2010 [1971].
- París, Blanca. *La Universidad de la República desde la crisis a la intervención (1958-1973)*. Montevideo: UDELAR, 2010.
- Rico, Álvaro. *Cómo nos domina la clase gobernante. Orden político y obediencia social en la democracia posdictadura: Uruguay 1985-2005*. Montevideo: Trilce, 2005.
- Rodríguez Metral, Mathías. "El peligro en las aulas. El imaginario anticomunista sobre la educación (1968-1973)". En *Historia visual del anticomunismo en Uruguay (1947-1985)* editado por Magdalena Broquetas. Montevideo: UDELAR / FHCE, 2021.
- Sanjurjo Toucon, Álvaro. "Bellas Artes militante". *Imagen*, 2 (1971): 11-17.
- Secco, Lucía y Gapenne, Camille. (2020). "Rockefeller, banderas extranjeras y pandemia". *Lento*, noviembre 2020: 8-15.
- Secco, Lucía. "La Universidad y los medios masivos de comunicación. Televisión Universitaria en Uruguay (1967-1973)". *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 21 de junio 2022.
- Secco, Lucía. "La universidad contraataca desde el living: televisión universitaria en la década del sesenta". Tesis de maestría, Universidad de la República, 2021.

Tribuna Universitaria (EEUU)

- Van Aken, Mark. *Los militantes. Una historia del movimiento estudiantil universitario uruguayo desde sus orígenes hasta 1966*. Montevideo: FCU, 1990.
- Varela Petito, Gonzalo. *El movimiento estudiantil de 1968. El IAVA, una recapit-*

tulación personal. Montevideo: Trilce, 2002.

Wschebor, Isabel. "Del documento al documental uruguayo: el Instituto de Cinematografía de la Universidad de la República (1950-1973)". *Revista F@ro*, 14 (2011).

Wschebor, Isabel. "Cine, Universidad y política audiovisual: El Departamento de Medios Técnicos de Comunicación de la Universidad de la República, 1973-1980". *Contemporánea*, 5 (2014):125-146.

El 68 Global en la Universidad de La Plata. Lecturas periféricas y circulaciones cruzadas (Argentina, 1968-1971)

The Global Sixties at the University of La Plata.
Peripheral readings and cross-circulations
(Argentina, 1968-1971)

Nayla Pis Diez*
CONICET/IdIHCS-UNLP. Argentina
ORCID ID: 0000-0003-2914-828X

Recibido: 12/02/2024
Aceptado: 29/04/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8660

Resumen: Este escrito presenta un debate en torno a la circulación de ideas, repertorios y banderas de acción en el marco de los llamados «sesentas globales», desde el punto de vista de los actores contemporáneos al fenómeno histórico. De esta manera, (1) nos enmarcaremos críticamente en el campo de estudios en torno a las protestas que tuvieron lugar en no pocas partes del globo durante el año 1968 y la década que lo contiene, (2) recuperando acciones, lecturas y posiciones políticas de los actores protagonistas: activistas, docentes y estudiantes universitarios/as

Abstract: This paper presents a debate about the circulation of ideas, repertoires and flags of action in the framework of the «global sixties», from the point of view of the contemporary actors to the phenomenon. In this way, (1) we will critically frame ourselves in the field of studies around the protests that took place in not a few parts of the globe during 1968 and the decade that contains it, (2) recovering actions, readings and political positions of the protagonists: activists, teachers and university students/ ace of La Plata city. That is, trying to reconstruct em-

*nayla.pdiez@gmail.com

de la ciudad de La Plata. Es decir, intentando reconstruir empíricamente cómo pensaron y explicaron ese ciclo los mismos actores.

Palabras clave: Movimiento Estudiantil, Argentina, 68 Global, circulaciones transnacionales.

pirically how the same actors thought and explained that cycle.

Key words: Student movement, Argentina; Global 68; transnational circulations.

Introducción

Este escrito presenta un debate en torno a la circulación de ideas, repertorios y banderas de acción en el marco de los llamados «sesentas globales» o *global sixties*, desde el punto de vista de los actores contemporáneos al fenómeno histórico¹. De esta manera, (1) nos enmarcaremos críticamente en el campo de estudios en torno a las protestas que tuvieron lugar en no pocas partes del globo durante el año 1968 y la década que lo contiene, (2) recuperando acciones, lecturas y posiciones políticas de los actores protagonistas: activistas, docentes y estudiantes universitarios/as de la ciudad de La Plata. Es decir, intentando reconstruir empíricamente cómo pensaron y explicaron ese ciclo los mismos actores.

Actualmente, son vastos los testimonios, estudios académicos, compilaciones que muestran al activismo juvenil como un dato casi insoslayable de los años sesenta y setenta, que marcó tanto a países centrales como periféricos, de continentes tan diversos como América Latina, Europa, África y Asia. También que ese activismo recorrió la década, delineando una mediana temporalidad para el ciclo de protesta hoy reconocida como *Long Sixties*. Los estudiantes cubanos tuvieron en 1959 un lugar clave en el derrocamiento del régimen de Fulgencio Batista. En 1964 una protesta estudiantil en la Universidad de California (ciudad de Berkeley) tuvo como resultado 800 arrestos. Más conocidos son los estallidos universitarios de 1968 en México, Uruguay, Brasil, Italia, Alemania Occidental, Francia; o incluso los de Túnez, Senegal, Sudáfrica o R.D. Congo, muy atendidos en variadas publicaciones recientes.

Tal enumeración no expresa más que una heterogeneidad de causas, de despliegues de repertorios y desenlaces muy distintos, realmente sangriento para el caso de México o expansivo mundialmente como resultó el Mayo Francés. Sabemos que Argentina no quedó fuera de dicha oleada: con

¹ Con una considerable actualización y mayores cambios, este artículo retoma fuentes analizadas en Nayla Pis Diez, "Juventud y política en los sesentas ¿globales? El 68/69 desde las experiencias y lecturas del movimiento estudiantil argentino", *Anais do IV Seminario Internacional História do Tempo Presente* (Florianópolis: UDESC, 2021).

particularidades nacionales, un ciclo de protestas universitarias la atravesó entre mediados de los años sesentas hasta mediados de la década siguiente, con epicentro en 1969. Tempranamente, referentes de la joven sociología de ese país se propusieron pensar sus causas: Juan Carlos Torre, Jorge Graciaréna, Juan C. Portantiero, debatieron con buena parte de la sociología norteamericana funcionalista, retomando elementos de la teoría social marxista europea y la incipiente sociología de la acción colectiva de Alain Touraine. Todo ello, en diálogo sostenido con las ciencias sociales latinoamericanas y sus referentes en el tema como Darcy Ribeiro, Aldo Solari o Pablo González Casanova. De forma más general, podemos decir que las formas del conflicto social, juvenil, obrero, campesino, y sus conexiones con la situación estructural fue uno de los temas clave del pensamiento social del continente en los años sesenta y setenta.

Ahora bien, ¿de qué modo Argentina hizo parte de esta etapa de protestas globales? ¿qué ocurrió en sus *long sixties*? A modo de encuadre histórico, es importante decir que en junio de 1966 comenzó la primera etapa de un régimen militar autodenominado Revolución Argentina que, con rupturas y recambios internos, se mantuvo hasta 1973. Con apoyo de la Iglesia, las Fuerzas Armadas y no pocas organizaciones y corporaciones de la sociedad, el gobierno del general Juan C. Onganía proponía un proyecto de «modernización» por vía autoritaria. Este contenía objetivos específicos para el ámbito de la economía (su racionalización, por ejemplo), de la política, la vida sindical (su supresión o disciplinamiento, de acuerdo al caso) y de la cultura. Una buena parte de esas transformaciones proyectadas fue realizada desde la óptica de la Guerra Fría y la Doctrina de Seguridad Nacional, otorgando a la «lucha contra el comunismo» prioridad absoluta dentro de la actuación de Fuerzas Armadas. En este marco, las universidades y el movimiento estudiantil se convirtieron en epicentro de aquella «lucha». Tras dos años de reflujo, 1968 marcó un hito en la medida en que resurgieron las luchas sociales, las universitarias entre ellas; se conformó un ala del sindicalismo combativo y surgió el Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo, en un marco de cambios globales en el mundo católico de la mano del Concilio Vaticano II (en 1962-1965) y la Conferencia del Episcopado Latinoamericano (en 1968). 1969 es un año clave para Argentina pues en mayo tiene lugar el *Cordobazo*, así llamada la insurrección de una ciudad entera (Córdoba, capital de la provincia homónima) contra la dictadura, donde participaron estudiantes, obreros y obreras. El *Cordobazo* además es antecedido por revueltas universitarias en muchas ciudades del país y también por una fuerte represión que llevó tres estudiantes asesinados. Siguiendo con este escueto repa-

so, cabe decir que 1970 fue el año en que surgió una de las guerrillas urbanas más importantes, Montoneros, ubicada ideológicamente como peronista de izquierda y con una fuerte influencia de la Teología de la Liberación. En 1971 tiene lugar otra revuelta popular en Córdoba pero por entonces, el gobierno militar ya había cambiado dos veces sus presidentes.

A modo de síntesis, decimos que nos enfocaremos en la reconstrucción cualitativa de los discursos y las lecturas del activismo de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la segunda más importante de Argentina, entre los años 1968 y 1971 con los siguientes interrogantes: ¿qué ocurrió con las posiciones de estudiantes, docentes, intelectuales durante esos años? ¿Cómo recibieron los sucesos parisinos, cómo los regionales y nacionales? Además, proponemos un repaso por los debates que se generaron respecto de ese contexto: es decir, ¿Qué análisis se esbozaron para intentar comprender y proyectar esa simultaneidad de movimientos juveniles y universitarios de protestas? ¿Cómo se analizó en ese entonces dicho activismo global? ¿Qué debates existieron respecto de esas lecturas? La técnica de construcción de datos y respuestas a esos interrogantes será la investigación documental realizada sobre tres tipos de fuentes escritas: documentos oficiales de la UNLP (la Revista de la Universidad de La Plata); documentos públicos (diarios de circulación masiva; revistas, escritos y folletos estudiantiles; publicaciones ligadas a organizaciones políticas; literatura política de la época; biografías y escritos de militantes del período); documentación desclasificada (informes elaborados por la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires -DIPPBA-). Pero antes de inmiscuirnos en esta reconstrucción, presentamos una revisión crítica del campo de estudios sobre el tema, resaltando sus etapas y cambios en el tratamiento de «los 68» así como sus tesis actuales más sugerentes.

1. Tres etapas y dos interrogantes para pensar el campo de estudios: ¿qué sesentas, globales cómo?

Podemos distinguir tres etapas históricas en el tratamiento de los *Global Sixties*, sujetas a debate claro, pero ordenadoras de la vasta bibliografía existente. En primer lugar, las lecturas y los análisis contemporáneos a los eventos. Durante las décadas de 1960/1970, una profusa literatura, revistas especializadas, congresos y seminarios internacionales expresaron los intentos del mundo académico y político por comprender el fenómeno. Tempranamente, las preocupaciones en torno a las protestas juveniles fueron objeto de estu-

dios de diversas corrientes de las ciencias sociales, sobre todo norteamericanas, y en particular, del psicoanálisis y la sociología estructural funcionalista. Por ejemplo, la obra de Seymour M. Lipset inspirada en las revueltas de Berkeley de 1964, colocó el foco en la «situación de frontera» en que se encontrarían los estudiantes, entre la adolescencia y la adultez, que llevaría a conductas que buscan reforzar tanto su independencia como las críticas hacia los adultos². Según el sociólogo norteamericano, el conflicto generacional se retroalimentaría con la concentración ecológica en las universidades y la exposición juvenil a nuevas ideas, radicales y entusiastas. Finalizando la década de 1960, la obra de Alain Touraine fue un parteaguas respecto de las teorías sociológicas en boga³. En su esfuerzo por comprender el Movimiento de Mayo de 1968 en Francia, Touraine colocó el acento en la crisis que atravesaba la universidad francesa, en lo que caracterizó como un contexto de transición hacia una nueva etapa del capitalismo: la sociedad «post-industrial» o «programada», en la cual el conocimiento iría a adquirir el status de fuerza productiva esencial. Este elemento estructural se completaba con el análisis de una universidad que se veía masificada pero no renovada (cuyas carreras predominantes irían a tener un lugar cada vez más marginal en el proceso de producción); y rígida en términos institucionales y políticos. Ambas cuestiones contribuyeron a explicar la agitación y la ruptura de un movimiento estudiantil que, además, logró conformarse como movimiento social y trascender las demandas corporativas. En América Latina, obras como las de los argentinos Juan Carlos Portantiero y Jorge Graciarena, el uruguayo Aldo Solari o el mexicano Sergio Zermeño elaboraron explicaciones pioneras⁴. Aunque el diálogo con las teorías europeas y norteamericanas era

² Seymour Martin Lipset, *Estudiantes Universitarios y Política en el Tercer Mundo* (Montevideo: Editorial Alfa, 1965).

³ Alain Touraine, *La Sociedad postindustrial* (Barcelona: Ariel, 1969). Sumado a las novedades teóricas, autores como Touraine, Alberto Mellucci y Claus Offe inauguraron una nueva actitud frente al objeto de estudio distinta a la presentada por la sociología funcionalista, esto es, una valoración positiva del papel de los Movimientos Sociales y el conflicto en la vida social y política. Ha dicho Manuel Pérez Ledesma que ya desde 1950/1960 abundaban también los estudios históricos sobre revueltas populares, revoluciones y movimientos, con E.P. Thompson, E. Hobsbawm y el marxismo británico a la cabeza. Con excepciones, ambas corrientes (críticas del funcionalismo) no tejieron puentes hasta la década de 1980. Ver Manuel Pérez Ledesma, "Cuando lleguen los días de la cólera (Movimientos sociales, teoría e historia)", *Zona Abierta* n. 69 (1994): 51-120.

⁴ Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina* (México: Siglo XXI, 1978); Aldo Solari, "Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina", *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 29, n. 4 (1967): 853-869; Sergio Zermeño, *México: una democracia utópica. El Movimiento Estudiantil del 68* (México: Siglo XXI, 1978); Jorge Graciarena, "Clases

directo (en la mayoría de aquellos casos estamos hablando de jóvenes investigadores que tuvieron un paso por esas academias), debemos decir que los autores citados se caracterizaron por exponer como variables explicativas (1) las situaciones estructurales de las universidades de sus países, también masificadas pero en un contexto de capitalismo dependiente; (2) los lugares políticos ocupados y las alianzas sociales entabladas por los movimientos estudiantiles, con las clases medias, obreras y sus organizaciones; (3) las ideas y el ordenamiento propio de las universidades y los grupos estudiantiles latinoamericanos, cuestiones ambas que abrevan en la Reforma Universitaria de 1918. Entre los mencionados, se encuentra el clásico escrito de Portantiero donde compila fuentes que hicieron a la Reforma de 1918 un evento continental. Antecede a los documentos un intento de explicación de las protestas de 1960 y 1970, en la que coloca la situación estructural de las universidades latinoamericanas como clave explicativa:

El descontento estudiantil –que se ha traducido, más allá de sus altas y bajas ocasionales, especialmente dramáticas en el Conosur, en un enriquecimiento cuantitativo y cualitativo de sus reivindicaciones y sus luchas– no es producto de una moda generacional (aunque a menudo adopte formas de rebeldía caotizante) sino un resultado de la contradicción entre oferta y demanda universitaria, entre las oportunidades de educación superior y los requerimientos de un sistema económico que ofrece escasas perspectivas al trabajo calificado.⁵

Para Portantiero, además, la masificación de los estudios universitarios habría operado sobre dos niveles: dentro de la universidad, deteriorando las condiciones materiales de estudio; y fuera, pues la situación del egresado en el mercado laboral habría chocado con la prefiguración que el estudiante había hecho de sí mismo. El estudiante representaría entonces el protagonista de la crisis de una universidad masificada y atravesada por una «contradicción que el capitalismo no puede resolver»⁶.

Entre los últimos años ochenta y la primera década del siglo XXI sucede la segunda etapa que se constituyó entre las consecuencias del capitalismo globalizado y el despliegue de la mirada global en las ciencias sociales y humanas, sobre todo, norteamericanas y europeas. Immanuel Wallerstein y George Katsiaficas son dos autores clásicos y pioneros de este período⁷. En

medias y movimiento estudiantil. El Reformismo Argentino: 1918-1966”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 33 n. 1 (1971): 61-100.

⁵ Portantiero, *Estudiantes y política*, 15

⁶ Portantiero, *Estudiantes y política*, 17.

⁷ Immanuel Wallerstein, “1968. Revolución en el sistema mundo. Tesis e interrogantes”,

un temprano y reconocido artículo, el primero definió al «momento 1968» como uno de revolución mundial y de surgir de lógicas que después serán definitorias de la globalización y de las formas de la política occidental, una de ellas, la interconexión; otra, el cuestionamiento hacia las viejas estructuras de la política y el surgir de nuevos sujetos, movimientos y demandas. Ha sido Eric Zolov quien elaboró un relato historiográfico de lo más convincente: para él, el concepto *Global Sixties* sintetizó la adopción de un nuevo enfoque (el transnacional) en los estudios sobre protesta juvenil e izquierdas de los años sesenta, que creció a partir del diálogo con los *Cold War Studies*, embarcados en una mirada atenta a las conexiones globales entre actores e ideas (con el fin de descentrar las estrategias militares y geopolíticas de Estados Unidos y la Unión Soviética, sin desestimarlas)⁸. Fue coincidiendo con los 30° y 40° aniversarios de 1968 cuando proliferaron los estudios enmarcados en el enfoque de los *Global Sixties*, aunque su circulación aún estaba circunscripta a las academias europeas y norteamericanas.

Avanzada esta segunda etapa, autores como Richard Jobs, Martin Klimke y Zolov le dieron respaldo analítico al concepto, al proponer espacios o áreas claves para estudiar los sesentas desde la perspectiva de la globalidad⁹: alianzas trasatlánticas entre grupos estudiantiles, viajes, conferencias, congresos paisajes sonoros y visuales (canciones de protestas, grafittis, fotografías). Estos trabajos tuvieron el mérito de proponer objetos de análisis y mostrar la materialidad de esas protestas, las conexiones y los cauces reales a través de los cuales esos paisajes y proyectos pasaron de un país a otro. En paralelo, Zolov fue bien enfático en proponer que el Tercer Mundo fue el protagonista clave de ese período. Esto es importante pues la tercera etapa de los estudios en torno a los *Global Sixties*, la que va de 2018 a esta parte, ha profundizado una línea de trabajo tercermundista, periférica y decolonial.

A decir verdad, el historiador Arif Dirlik fue uno de quienes expuso la necesidad de crear una *perspectiva tercermundista sobre 1968* («a Thrid World perspective on 1968»)¹⁰ orientada por la necesidad de cuestionar si el

Estudios Sociológicos vol. 7, n. 20 (Mayo-Agosto 1989), 229-250; George Katsiaficas, *The imagination of the New Left. A global analysis of 1968* (South End Press, 1987).

⁸ Eric Zolov, "Introduction: Latin America in the Global Sixties", *The Americas* vol. 70, n. 3 (January 2014): 349-362

⁹ Zolov, "Introduction"; Richard Jobs, "Youth Movements: Travel, Protest, and Europe in 1968", *The American Historical Review* vol. 114, Issue 2 (April 2009): 375-404; Martin Klimke, *The Other Alliance. Student Protest in West Germany and the United States in the Global Sixties*. (Princeton: Princeton University Press, 2010).

¹⁰ Arif Dirlik, "The Third World in 1968", en *1968: The World Transformed*, eds. Fink C, Gassert P, Junker D, (Cambridge University Press, 1998): 295-318; Arif Dirlik, "Foreword. The

año 1968 constituyó un hito en las historias del Tercer Mundo (en la misma medida en que lo fue para las de los países centrales y los que pertenecían al campo soviético). Dirlik propuso algunos desafíos clave, entre ellos, observar las historias previas y de luchas por la liberación nacional de los países del Tercer Mundo, cuestión que iría a descentrar la importancia histórica del año 1968; acompañado de la propuesta de pensar 1968 como un conjunto de eventos marcados ideológicamente por el Tercer Mundo y el anticolonialismo. Durante el último lustro, los trabajos de investigación más radicales iluminaron un 1968 marcado por tiempos y lugares novedosos, que le dieron cierta carnadura a esa *perspectiva tercermundista*. Estamos hablando de una serie de estudios de caso, compilaciones o propuestas analíticas¹¹ que reconstruyeron eventos inmersos en luchas «de liberación nacional», post-coloniales o de resistencia a contextos autoritarios, represivos, dictatoriales sobre todo de América Latina y África¹².

Entonces, esta tercera etapa se encuentra marcada por dos cuestiones: primero por la proliferación de lecturas críticas y revisoras sobre lo escrito,

Third World in 1968”, en *The Third World in the Global 1960s*, coords. Christiansen, & Scarlett (Nueva York: Berghahn Books, 2013).

¹¹ Mariano Millán y Pablo Bonavena, *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia* (Buenos Aires: Clacso-IIGG, 2018); Stephan Scheuzger, “La historia contemporánea de México y la historia global: reflexiones acerca de los ‘sesenta globales’”, *Historia Mexicana*, 68 (1) (2018): 13-358; Mc Adams & Monta, *Global 1968. Cultural Revolutions in Europe and Latin America* (New York: Notre Dame Press, 2021); Victoria Langland, *Speaking of flowers: Student Movements and the Making and Remembering of 1968 in Military Brazil* (Duke University Press, 2013); Aldo Marchesi, “El Mayo del 68 que no fue en mayo del 68. América Latina en los años 60 globales”, *Nueva Sociedad* (2018); Jian Chen, et. al. (eds.) *The Routledge Handbook of the Global Sixties: between protest and nation-building* (New York: Routledge, 2018); Eric Zolov & Sohl Lee, “Special issue: the global sixties in the Global South”, *The Global Sixties* 15:1-2 (2022): 125-133

¹² Jaime Pensado y Enrique Ochoa, *México beyond 1968: Revolutionaries, Radicals, and Repression during the Global Sixties and Subversive Seventies* (Tucson: The University of Arizona Press, 2018); Angélica Müller, “O “acontecimento 1968” brasileiro: reflexões acerca de uma periodização da cultura de contestação estudantil”, *Revista de Historia* n.80 (2018): 1-21; Vania Markarian, “Uruguay, 1968. Algunas líneas de análisis derivadas del estudio de la protesta estudiantil en un país periférico”, *Espacio, Tiempo y Educación* 6 (1) (2019): 129-143; Burleigh Hendrickson, *Decolonizing 1968: Transnational Student Activism in Tunis, Paris, and Dakar* (Cornell University Press: 2022); Pedro Monaville, *Students of the world: global 1968 and decolonization in the Congo* (Durham and London: Duke University, 2022). Esto, sin olvidar las protestas que sacudieron los países soviéticos justamente en 1968 y que algunos estudios han analizado comparativamente con las de los países occidentales: Paulina Bren, “1968 East and West: Visions of Political Change and Student Protest from across the Iron Curtain”. En eds. Horn & Kenney, *Transnational Moments of Change. Europe 1945, 1968, 1989* (Oxford: Rowman & Littlefield, 2004).

que el 50° aniversario de 1968 propició; segundo, el surgir de investigaciones empíricas, marcos analíticos y conceptos novedosos para comprender 1968 en el Tercer Mundo o, como ahora se enuncia, el Sur Global. Desde América Latina, por ejemplo, no fueron pocos/as los/as autores/as que describieron un 1968 «hegemónico», esto es: caracterizado siempre desde Estados Unidos, Alemania y Francia, que descuidó los rasgos regionales que las protestas asumieron, e incluso, invisibilizó los elementos, ideas, proyectos que surgieron en el Tercer Mundo y desde allí emanaron¹³. Ejemplos de esta etapa historiográfica son los trabajos de los argentinos Mariano Millán y Pablo Bonavena, quienes en su recopilación sobre «los 68 latinoamericanos» han resaltado, justamente, la ausencia de estudios sobre el movimiento estudiantil en los sesentas, realizados desde la región y con mirada comparativa y transnacional. Luego, el uruguayo Aldo Marchesi enunció que el hecho de que el 68 se piense desde los países centrales tiene consecuencias analíticas¹⁴. Elementos claves de los sesentas latinoamericanos como la Revolución Cubana, la Teología de la Liberación, las guerrillas urbanas y la influencia sobre la radicalidad de los y las jóvenes, resultan poco trabajados: fueron también ideas y proyectos que circularon globalmente, que influenciaron protestas y fueron reinterpretados en otras partes del mundo. También la socióloga Elizabeth Jelin ha propuesto un ejercicio similar, en torno a las reconstrucciones y memorias de los 68 donde, sostiene, la importancia del Mayo Francés nunca debe exagerarse. En su trabajo con los casos de México, Brasil y Argentina propone más bien reconstruir cartografías locales, interconexiones así como ubicar deseos y demandas insertos en historia de la región (sin olvidar por caso los 50° años de la Reforma Universitaria que ese año se cumplían). Se

¹³ Ese “revisionismo” fue un movimiento extendido, más allá de la región que aquí nos importa. Por ejemplo, para Jeffrey Gould es imposible comprender los eventos de 1968 en América Latina sin hacer referencia a los sucesos propios del continente, en particular, el asesinato del Che Guevara. Además, el historiador norteamericano, rescata la voz de los y las estudiantes latinoamericanos para afirmar que esas interpretaciones nativas incluyeron distinciones claves con los sucesos de Europa y Estados Unidos (que colocaban, por ejemplo a la violencia y la represión recibidas como punto distintivo), cuando no la burla directa con quienes pretendían ver en las revueltas latinoamericanas “imitaciones” de las parisinas. Jeffrey Gould, “Solidarity under Siege: The Latin American Left, 1968”, *The American Historical Review* 114 (2) (2009): 348-375. Debemos mencionar también los artículos citados de Arif Dirlik y la gran compilación de Jian Chen, Martin Klimke, Mary Nolan y otros/as, cuya Introducción manifiesta el objetivo de superar la perspectiva centro-occidental sobre 1968, integrando las historias, las ideas, los activismos y repertorios de países de África, Asia, Medio Oriente y América Latina a través de trabajos empíricos sólidos sobre dichas geografías.

¹⁴ Marchesi, “El Mayo del 68 que no fue en mayo del 68”.

trata así de reconstruir los múltiples centros que tuvo la geografía de los sesenta evitando tomar como punto de inicio e interés el Mayo Francés, para Marchesi; o, en palabras de Jelin, de descentrar el centro (Europa) y proponer un modelo de redes y múltiples focos y centros para enriquecer los análisis globales¹⁵.

También las investigaciones con fuerte respaldo empírico ganaron espacio abriendo debates en torno a las características particulares y globales de las protestas en países como México, Brasil o Uruguay¹⁶; e incluso, claro, en países de África, Asia y Medio Oriente. Entre las referencias citadas por ejemplo, el trabajo de Angélica Müller logró pensar el 68 brasileiro como un «momento» que se comprende mejor al pensarlo inserto en una periodización de mayor alcance temporal, esto es, en la historia reciente de la resistencia juvenil al gobierno dictatorial y las luchas por mayores libertades democráticas en el Brasil de los años setenta y ochenta¹⁷. A modo de síntesis, podemos decir que una de las líneas historiográficas actuales, que prioriza la investigación empírica al tiempo que la enriquece conceptualmente, propone insertar 1968 en los procesos de descolonización y liberación nacional o de resistencias en contextos autoritarios de los países del Tercer Mundo. 1968 aparece así inserto en historias locales y previas (a decir de Dirlik) de activismos políticos, juveniles y sociales. El trabajo de Burleigh Hendrickson es otra referencia de esta línea en cuanto propone reconstruir las protestas del año 1968 en las ciudades de París, Túnez y Dakar, cuestionando la idea de un «68 original» (el francés) a través de un enfoque transnacional y comparado de lo sucedido en esas tres ciudades capitales. «Descolonizar 1968» supone para Hendrickson, observar el Tercer Mundo como un lugar de lu-

¹⁵ Elizabeth Jelin, “A 50 años del Mayo Francés. Memorias del 68”, *Revista Anfibia* (Mayo de 2018).

¹⁶ Pensado y Enrique Ochoa, *México beyond 1968*; Camille Gapenne, *Circulación transnacional de la información y construcción del evento. El Mayo francés en Uruguay (1968-1974)*, (Tesis de Doctorado, UDELAR-Université Lumière Lyon 2, 2022); Victoria Langland, “Transnational connections of the global sixties as seen by a historian from Brasil”. En eds Jian Chen, et. al. *The Routledge Handbook of the Global Sixties: between protest and nation-building* (New York: Routledge, 2018): 15-26.

¹⁷ A modo de síntesis dice ella: «Na época 68 do ME, analisada em sua duração prolongada, puderam ser vistas diferentes influências que também pautaram o 68 em escala mundial, com destaque para a ideia de revolução como projeto das esquerdas, mas também através da contracultura como forma de contestação, a formação dos novos movimentos sociais e a luta pelas liberdades democráticas, além da luta constante pelas questões de ensino. Localmente, essas influências passaram a ter um significado: o combate à ditadura militar.». Müller, “O acontecimento 1968”, 18-19.

chas e historias propias (que también sucedieron en el año 1968 pero no exclusivamente) y no como una «fantasía occidental» deificada en la imagen del Che Guevara¹⁸. Sin desconocer la historia propia que envuelve 1968, otro conjunto de investigaciones estudia el período iluminando las «circulaciones inversas», las recepciones e influencias entre acontecimientos, tal como propuso el uruguayo Marchesi. Puntualmente, Camille Gappenne ha reconstruido las lecturas, recepciones y re-apropiaciones que en Uruguay se realizaron sobre el Mayo Francés, descartando pensarlas desde el esquema «ausencia/presencia de influencia» del evento europeo. El análisis de revistas, editoriales y circuitos de producción escrita permite, según ella, observar recepciones matizadas, críticas sobre el 68 parisino. Y aunque negativas, igualmente sirven para pensarlo como un «imaginario potente» tal como dijera Horacio Tarcus, al reconstruir la recepción intelectual (negativa y positiva) en una Argentina marcada más por su Mayo del 69 que por el foráneo Mayo del 68¹⁹.

Finalmente, ubicamos una tercera línea en auge y debate, que se desliza del propio dinamismo del campo: aquella que propone situar los *Global Sixties* en el *Global South* o, más aún, en diálogo con las teorías decoloniales y situadas²⁰. Cuando Eric Zolov y Sohl Lee dan introducción a un dossier anuncian que aquello se trata, no solamente de una cuestión geográfica (qué caso o casos nacionales se estudiará para «sumar» o «combatir» a una historiografía dominante)²¹. Se trata de una cuestión que es política en la medida en que alude a redes globales de solidaridad en torno a un proyecto de transformación no consumado, heterogéneo y contradictorio. Y también es epistemológica pues llama a dar con conceptos y miradas novedosas que ubiquen los contornos de los *Global Sixties* entre la Conferencia de Bandung, Vietnam y los proyectos internacionalistas frustrados en una Guerra que no fue nada “fría” en esos espacios²².

¹⁸ Textualmente dice: «The Third World was not simply a fantasy location for Western radicals enchanted by Mao and Che but a site of activism in its own right. Decolonization thus played a multifaceted and paradoxical role in the movements of 1968.» Hendrickson, *Descolonizing 1968*, 7.

¹⁹ Gappenne, *Circulación transnacional de la información*; Horacio Tarcus, “El Mayo Argentino”, *OSAL* año 9, n. 24 (octubre de 2008): 161-180. En este sentido ver también Ignacio del Valle Dávila, “Los años 1968 en los cines latinoamericanos. Transferencias y circulaciones transatlánticas”, *Cinémas d'Amérique latine* n. 26 (2018): 192-203.

²⁰ Sobre el concepto Global South ver: Vijay Prashad, *The Poorer Nations: A Possible History of the Global South* (New Delhi: LeftWord Books, 2013); Swartz, Cooper, Batan & Kropff Causa, *The Oxford handbook of Global South youth studies* (New York: Oxford University Press, 2021).

²¹ Zolov y Lee, “Special issue: the global sixties in the Global South”.

²² Similares cuestiones quisimos colocar en debate al remarcar que es preciso atender a la

2. “Aquí no hay razones para estar angustiado”. Las lecturas y los actores locales

El 28 de mayo de 1968 la editorial del diario *El Día*, el más importante de la ciudad de La Plata, daba cuenta del hecho de que las más variadas ciudades de Occidente, el mundo soviético e incluso China, se encontraban marcadas por «manifestaciones y desórdenes estudiantiles». El texto (titulado, para no dejar dudas, *Las protestas estudiantiles*) calificaba a la generación movilizada como la más educada e informada, con acceso a instituciones educativas, medios de conocimiento y conexión, superiores a los que tenía la población mundial hasta entonces. Era esta una lectura contemporánea al fenómeno que ponderaba los factores generacionales por sobre las influencias político-partidarias (o «extraños» a los ámbitos educativos), lanzando el interrogante: «¿Podrá entenderse entonces que es lógica y directa consecuencia de todo ello que los universitarios pongan en duda, analicen y critiquen hasta los pilares mismos de la sociedad y estructuras que los adultos han construido?»²³. La editorial proponía esa hipótesis para pensar un fenómeno que iba a marcar las páginas del periódico con el seguimiento de los eventos de la ciudad de París y Montevideo en mayo; de las ciudades de Roma, Berlín y Río de Janeiro durante junio. Durante junio también, la masiva revista *Primera Plana* dedicó varias páginas a reseñar el fenómeno de las protestas juveniles en Francia y su extensión al resto de Europa y América Latina, incluida Argentina. Con el título *Argentina 1968: El poder estudiantil* afirmaba que el movimiento estudiantil argentino estaba saliendo de una etapa de cierta apatía que, habiendo comenzado en 1966, parecía la menos belicosa desde 1918. Para la revista, «la onda subversiva» mundial estaba llegando al país y el 50° aniversario de la Reforma estaba obligando a muchas agrupaciones a «sacudir la modorra»²⁴.

geopolítica del conocimiento (sus centros y periferias), epistemes hegemónicas e inferiores cuyas consecuencias están, entre otros lugares, en los idiomas de escritura (el monolingüismo académico del inglés) y los espacios de circulación. En Guadalupe Seia y Nayla Pis Diez, “Movimientos Estudiantiles durante la Guerra Fría Latinoamericana. Una revisión situada de análisis locales, comparados y transnacionales”, *Boletín Del Instituto De Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani* n. 60 (2024): 145-168.

²³ En *El Día* de La Plata, 28/05/1968, 3.

²⁴ En *Primera Plana* n. 285, 11/06 a 17/06/1968, 53. En el mismo número, con el título “*Al compás de Cohn-Bendit*” una nota reseñaba levantamientos estudiantiles en Europa Occidental y Oriental, en la Universidad de Belgrado (Yugoslavia), en varias ciudades de Italia (sobresaliendo Roma y Turín), en Francia, Gran Bretaña, Alemania Federal y en Brasil (en la ciudad de Río de Janeiro), dando cuenta de una suerte de «consigna internacional de guerra al estudio que han lanzado casi todos los universitarios de Europa». En *Primera Plana* n. 285, 11/06 a 17/06/1968, 31. Además, los sucesos de Francia ocuparon varias páginas y una tapa

Como se dijo antes, el año 1968 es importante en la vida universitaria y política de La Plata pues se observa aquí un ciclo de protestas extenso y radical, con alianzas obreras y un fuerte tono anti autoritario, que en otras ciudades universitarias tuvo lugar al año siguiente²⁵. Mediando junio, la chispa la encendieron varias protestas vinculadas a la vida interna de las Facultades de Derecho, Medicina, Ingeniería y Arquitectura. Se trató mayormente de cuestiones gremiales que con el correr del mes y las respuestas represivas, fueron leídas en un contexto de fuerte autoritarismo y de resistencia a la intervención en las instituciones. Los reclamos iniciales, como fueron las acciones contra el régimen arancelario impuesto, por mayores turnos de exámenes y contra la presencia policial en las Facultades, se cruzaron con el paro de actividades propuesto para el 15 de junio en conmemoración del 50° Aniversario de la Reforma Universitaria de 1918. Finalizando junio, la Federación Universitaria de La Plata (FULP) y la Intersindical (la coordinación de gremios de la ciudad) convocaron a una movilización conjunta (*Marcha de la soberanía nacional, la justicia social y la soberanía popular*) que debió suspenderse debido al accionar policial. La represión tuvo sus consecuencias. Se sucedieron nuevos paros, actos relámpago, el cierre de la UNLP y la Facultad de Arquitectura por casi diez días. Tal dinámica se mantuvo hasta septiembre, dando forma al *Invierno Caliente* platense que tuvo como saldo poco más de 400 detenidos en un solo día, una fuerte coordinación con los gremios obreros y una aceleración de la activación política estudiantil. Continuando el ritmo, entre septiembre y noviembre, tuvo lugar una recordada huelga petrolera en la Destilería de YPF que duró dos meses y fue realizada por siete mil trabajadores.

La necesidad de comprender la rebelión estudiantil, sea con fines analíticos o políticos, se mantuvo en la agenda de los años posteriores a 1968. Entre mayo y junio de 1969, el periódico *El Día* continuó registrando levantamientos estudiantiles en Estados Unidos, Alemania Federal, Venezuela, Colombia, Ecuador, Uruguay, Chile y Perú. Las noticias marcaban el componente contrario a las segregaciones raciales de las protestas de Estados Unidos, así como la extensión temporal y la radicalidad en los casos de Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela y Uruguay. *Primera Plana* incluso llegó a dedicarle

de la “moderna” y masiva revista argentina.

²⁵ Profundizar en este período con: Juan Califa & Mariano Millán, “Las experiencias estudiantiles durante los “azos” argentinos en perspectiva latinoamericana”, *Contenciosa* 9 (2019); Nayla Pis Diez, “El reformismo universitario, la juventud y la política en los “explosivos” sesentas: el caso del movimiento estudiantil de La Plata en la coyuntura del Cordobazo”, *Aletheia* 18 (2019).

un extenso informe, con fotos a color, a los levantamientos en Estados Unidos donde se resaltaban los millones de dólares perdidos durante las jornadas²⁶. Los rasgos de los levantamientos eran, claro, diferentes, pero colocadas una tras otra, las noticias parecían hablar de una situación global difícil de ignorar. Menos en una escena nacional marcada también por protestas universitarias en varias ciudades, el asesinato de tres estudiantes y las movilizaciones y medidas que a ello siguieron y acabaron dando forma (junto a la protesta obrera) al *Cordobazo*. El segundo momento de este trabajo está por eso dedicado a interrogar qué decían los y las protagonistas respecto de esa situación nacional y global: ¿Cómo se vinculó con los sucesos globales, si es que se vinculó? ¿De qué forma aparecen las revueltas juveniles de América Latina, Europa y Estados Unidos? ¿Qué ideas, imágenes y lecturas se encontraban en circulación?

El 31 de mayo de 1969, un día después de los sucesos cordobeses, *El Día* afirmaba en su editorial que el país estaba en medio de un «clima de violencia». Para el diario más leído de la ciudad, las movilizaciones estudiantiles y obreras de las ciudades de Corrientes, Rosario, Córdoba, La Plata o Tucumán tuvieron características de verdaderos episodios de «violencia urbana» que debían ser comprendidos por fuera de las hipótesis basadas en factores emocionales, o incluso, que los consideraran como incidentes aislados o provocados por grupos extremos.

En este marco, las asambleas en Facultades, las renunciadas de autoridades y las declaraciones de docentes e investigadores/as de la UNLP marcaban los días. Entre todo ello encontramos una declaración efectuada por 24 docentes (16 varones y 8 mujeres) de la Facultad de Humanidades fechada en los primeros días de junio de 1969. Solidarizándose con los grupos de estudiantes proponía tres claves de análisis: (1) primero, la comparación. Afirma-

²⁶ Ese mismo número, el de mayo/junio de 1969 llevaba el título de tapa *El golpe de los estudiantes*, aludiendo a los sucesos previos al *Cordobazo* argentino. La nota del director se ocupaba extensamente de articular los hechos locales con los norteamericanos, afirmando: «Los disturbios en la Argentina coinciden con el empeoramiento de la crisis universitaria norteamericana: en los primeros cuatro meses de 1969, esos hechos produjeron daños por 200 millones de dólares (...) A diferencia de los franceses, los alumnos de los Estados Unidos aspiran a provocar sacudidas, no a suscitar la revolución; carecen de ideólogos, de líderes y hasta de ese folklore que regó las calles parisienses (...) Aunque en la superficie del conflicto asoma la exigencia de una mayor participación estudiantil en el gobierno de las universidades, en el fondo se agita un drama nacional: la resistencia de los jóvenes a ser reclutados por el ejército, las diferencias de piel. Curiosamente, la ola de rebeldías estudiantiles inauguradas hace un año en el mundo entero, solo mantuvo su fuerza y su agresividad en los Estados Unidos. Es un fenómeno mal conocido y poco investigado (...)». En *Primera Plana* n. 335, 27/05 a 2/06/1969, 5.

ban que la crisis de la Universidad argentina tenía causas comunes con conflictos similares en el mundo, como fueran el desborde masivo de las aulas, la no adaptación de la llamada «universidad tradicional» a la nueva realidad social (calificada como «sociedad tecnocrática») y la acción de una juventud que buscaba intervenir activamente en su propia formación. (2) Segundo, lo particular-nacional. De acuerdo al escrito, en las universidades argentinas esos factores comunes eran complementados con el autoritarismo, la ausencia de diálogo y la exclusión de actores importantes en la toma de decisiones: docentes y estudiantes. El tipo de universidad que devenía de tal conjugación de factores era una definida como «autoritaria, clasista, formalista y contraria a las exigencias de ese presente». (3) Tercero, el elemento local. Más concreto aún, aquellas dos cuestiones se observaban en la UNLP a través de la supresión de materias y carreras sin previo debate, del debilitamiento de la formación nacional, en síntesis, la conformación de estructuras académicas y pedagógicas que no respondían, según la nota, a esa situación nacional²⁷. A los pocos días hizo pública su posición un grupo de casi 70 docentes e investigadores/as de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo, donde calificaba los hechos de las últimas semanas como de una «honda convulsión». Para quienes habían firmado, esta se comprendía en un marco de tres años de ordenamiento universitario que había deteriorado la formación docente, la relación con los estudiantes y el presupuesto, además de abusar de las medidas represivas y la violencia para con esa población²⁸. Hemos recuperado estas palabras porque, como afirmamos al comienzo, es importante observar procesos generales a través de análisis concretos. En buena medida, lo local aparece como clave que los/as protagonistas ponían sobre la mesa, sin dejar de pensar en los puntos en común con las movilizaciones estudiantiles de América Latina y otras partes del mundo, ineludibles para quien observara la prensa nacional.

En 1971, la *Revista de la Universidad* (la publicación oficial de la UNLP) dedicó su número anual a reunir artículos de análisis, debates y reseñas sobre la juventud como categoría de análisis y sobre el «estallido juvenil» como fe-

²⁷ La nota estaba firmada por 24 docentes de la Facultad, entre ellos, hoy más conocidos y conocidas, Rodolfo Agoglia, José María Lunazzi, Iris Acacia Ibáñez, José Panettieri, Néstor García Canclini, Celia Agudo de Córscico, Ricardo Nasiff, Inés Mendióroz, Horacio Pereyra, Berta P. de Braslavsky, Norberto Rodríguez Bustamante, Raquel Sajón de Cuello, Joaquín Pérez. Llevaba el título “Participación docente y estudiantil reclaman profesores de Humanidades”. En *El Día de La Plata*, 7/06/1969, 5.

²⁸ Es difícil distinguir varones y mujeres entre quienes firman porque una buena parte colocó las iniciales de sus nombres. Aún así, entre los nombres expuestos, contamos 17 mujeres. “Profesores de Ciencias Naturales recaban medidas de normalización”, en *El Día de La Plata*, 10/06/1969, 4.

nómeno a desentrañar. Su editorial sostenía que si bien la literatura en torno a las juventudes era prolífica y abundante, la misma estaba dedicada casi exclusivamente a experiencias extranjeras, no nacionales, observadas además desde «la perspectiva de una sociedad estable». Entre los varios artículos, dos nos resultan particularmente relevantes, escritos ambos por docentes y militantes, centrados en el aspecto universitario y político de la juventud argentina²⁹. El primero, firmado por Alfredo Pucciarelli³⁰ y Francisco Schwarcz³¹ proponía un esquema de análisis que ubicaba a la universidad como «ámbito de preparación técnica de cuadros» destinados a cubrir ciertos roles en la estructura productiva. La situación de ese entonces era, para ellos, de crisis y asincronía pues esos egresados no lograban ser empleados en el mercado laboral provocando esto un desajuste entre las expectativas de ascenso de los grupos estudiantiles y las posibilidades de efectivizar ese ascenso social mediante el trabajo. Dicho desajuste era entendido además como un factor

²⁹ De la Dirección, “La juventud actual en una sociedad de cambio”, *Revista de la Universidad* 23 (1971): 7-13; Alfredo Pucciarelli y Francisco Schwarcz, “La juventud y la política universitaria”, *Revista de la Universidad* 23 (1971): 241-258; Guillermo Savloff, “Las actitudes juveniles y la educación”, *Revista de la Universidad* 23 (1971): 259-275.

³⁰ Alfredo Pucciarelli es hoy un reconocido sociólogo cuyas obras son clave para la sociología política de Argentina y América Latina. En ese entonces, se desempeñaba como profesor en las facultades de Humanidades (en la cátedra de Sociología General), Ciencias Económicas y en la Escuela de Periodismo. A comienzos los sesentas, hizo parte de un grupo de estudiantes comunistas que comenzó un trayecto crítico hacia el partido, de la mano de la influencia de Juan Carlos Portantiero, para abandonarlo. La mencionada cátedra de Sociología General se constituyó entre 1966 y 1974 en un grupo académico-político que aglutinó jóvenes egresados con distinta orientación y militancia, como Pucciarelli, José Sazbón, Oscar Colman, Sofía Villarreal, Julio Godio. En 1974 es cesanteado de sus labores en la UNLP, exiliándose en México hasta 1984.

³¹ Francisco N. Schwarcz realizó estudios en la Facultad de Medicina en la década del '50, posteriormente se graduó como Sociólogo en la UBA. A comienzos de los años '70 fue integrante de la cátedra de Sociología General. Militó en el Partido Socialista Argentino y, posteriormente, en el PSA de Vanguardia. Compartió una intensa vida social y política con lo que podríamos llamar la izquierda independiente pro cubana de la ciudad, Emilio Pernas, Perla Zagalsky, Marcos Cusmisky y otros profesionales egresados de la UNLP. 1976 lo obligó a un exilio interno, a la ciudades de Buenos Aires y Mar del Plata. Regresó a La Plata con el retorno de la democracia en 1983. Desde entonces y hasta noviembre de 2023, fecha de su fallecimiento, participó y propició diversos espacios político-culturales, de reunión de ex militantes de las izquierdas que sobrevivieron a las ráfagas de la represión y de resistencia a la hegemonía neoliberal menemista; mantuvo un apoyo permanente con los organismos de DDHH locales. Inquieto bibliófilo, atesoró una gran biblioteca en su casa de Villa Argüello (Berisso) y una importante colección de revistas políticas culturales. Manifestó su voluntad de donarlas a la FaHCE, sin que dicho deseo pudiera, hasta la fecha, cumplirse. Agradezco enormemente a Juan Alberto Bozza por esta semblanza (que debí resumir para acomodarla a los estándares académicos quitándole, creo, algunos de los pasajes más emotivos).

desencadenante de la radicalización juvenil. Pero, dentro de esta descripción más bien estructural, se resaltaba un elemento contemporáneo de la política argentina: desde 1966 había cambiado la realidad del movimiento estudiantil, en la medida en que la ilegalidad, la represión y la convergencia con luchas sociales se habían vuelto datos cotidianos. El golpe militar inaugurado en esa fecha había, no solo intervenido las universidades nacionales (desmantelando la participación política estudiantil, la gratuidad, la autonomía, entre otros principios reformistas) sino también, había declarado prohibidas las actividades políticas estudiantiles. No cabía sino la oposición. En síntesis, la universidad argentina se encontraba inmersa en agudos conflictos internos, para ellos, quizás tan elevados como los que en 1918 dieron lugar al movimiento de la Reforma Universitaria. Y aunque no escapaba el hecho de que los métodos, los objetivos y las características de las universidades eran realmente distintas, su escrito buscaba remarcar las diferencias entre ambos procesos. No muy lejos, Guillermo Savloff, autor del segundo escrito, proponía un «marco nacional» para pensar las movilizaciones universitarias:

Se trata realmente de un tema crítico. Tenemos alguna posibilidad de evadirnos elegantemente apelando a viejas categorías de la psicología del adolescente, hablando de las generaciones o ubicando el tema en un plano universal, lo que nos permitiría recurrir al mayo francés o el fenómeno “hippy” sin mayores compromisos.³²

Savloff por entonces era una referencia en materia de extensión universitaria, pedagogía y sociología de la educación en la UNLP³³. De acuerdo a la bibliografía sobre su trayectoria³⁴, en el escrito que reseñamos se vislumbran una serie de desplazamientos típicos de la época: en sus decisio-

³² Savloff, “Las actitudes juveniles y la educación”, 259.

³³ El autor tuvo una trayectoria de más de una década en la UNLP. En 1960 fue designado Director del Departamento de Extensión Universitaria, junto a Delia Etcheverry (educadora, feminista y dirigente local del Socialismo de Vanguardia) como secretaria técnica. Fue profesor titular de Sociología de la Educación e investigador responsable en el Instituto de Pedagogía en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Según Gabriela Hernando, comenzó su militancia en el anarquismo. Mediando 1970 tuvo una participación periférica en las Fuerzas Armadas de Liberación, para luego acercarse al peronismo de izquierda. En abril de 1975 fue cesanteado. En enero de 1976, una cuadrilla parapolicial lo secuestró y saqueó su vivienda. Horas más tarde, encontraron su cadáver a las afueras de la ciudad de La Plata. Gabriela Hernando, “El pensamiento del educador Guillermo Savloff: en el pasaje de la modernización cultural a la radicalización política”, Ponencia presentada en las *IX Jornadas de Sociología de la UNLP* (Ensenada: 2022); Claudio Suasnábar, *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)* (Buenos Aires, Manantial: 2004).

³⁴ Hernando, “El pensamiento del educador Guillermo Savloff...”.

nes intelectuales (abandono de la sociología científica), en sus formas de pensar la universidad y la educación (como no neutrales y ahora crítico del reformismo y la democracia formal) y en posiciones políticas (abandono del anarquismo romántico y pasaje a expresiones de la *nueva izquierda*, el peronismo de izquierda). Ello se completa además con el hecho de que en 1966 tanto su labor en Extensión como en docencia fue interrumpido; y si bien al poco tiempo logró reanudarlos, su caso y el de los equipos que lo rodeaban fue más bien atípico en una Facultad donde no primaron ni las renunciaciones ni las cesantías. Por su parte, tanto Pucciarelli como Schwarcz eran docentes de la Facultad de Humanidades, en la cátedra de Sociología General, cónclave de la actualización y la politización de las ciencias sociales en La Plata. En 1970 Pucciarelli asume como titular de la misma abriendo una etapa de masividad, gran nivel académico y pluralidad ideológica: el espacio llegó a tener 40 ayudantes nombrados para 1300 estudiantes, divididos en comisiones que implícitamente se reconocían «marxistas», «nacionales» e «independientes». La referencia a dicha cátedra cobra importancia en la medida en que nos habla del espacio de recepción y resonancia de las ideas que aquí estamos leyendo. De acuerdo a la bibliografía, el grupo de cátedras de Sociología General, Sociología de la Educación (dictada por Savloff) y Antropología Cultural (dictada por Mario Margulis), y el Doctorado de Filosofía en su “orientación” en Ciencias Sociales (dirigida por Miguel Murmis) fueron espacios clave de modernización académica y radicalización política de la UNLP³⁵.

El texto de Savloff pensado más bien como ensayo-polémica (no como artículo científico), colocaba al estudiantado argentino como protagonista de un proceso de crítica hacia el sistema educativo; crítica que para él era política e ideológica y asumía una orientación revolucionaria, anticapitalista y antiimperialista. Tanto los canales de participación internos, como los planes de estudios, las carreras, y los programas de investigación se encontraban cuestionados por un movimiento estudiantil que, de acuerdo a Savloff, ya era conscientemente no-reformista (en el sentido de haber dejado atrás la tradición de la Reforma Universitaria), valoraba la acción directa y no tenía dudas sobre la valoración de la violencia. En este punto además, el autor colocaba el impacto del golpe de Estado de 1966: suprimiendo los canales de

³⁵ Ver: Magalí Turkenich, *La cátedra de Sociología general en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP (1957-1974)*, Trabajo final de grado (Universidad Nacional de La Plata, 2002); Alfredo Pucciarelli, María Cristina Torrti, y Mauricio Chama, “Constitución y desarrollo de la Carrera de Sociología en la UNLP: Entrevista a Alfredo Pucciarelli”, *Cuestiones de Sociología* 1 (2003): 135-173.

participación institucionales de los movimientos estudiantiles cambió radicalmente las condiciones para la actuación del actor.

Ahora bien, aunque los dos escritos (e incluso también la editorial) colocaron importantes reparos a la hora de pensar en espejo los sucesos de las universidades argentinas y los estallidos juveniles globales, las referencias e influencias editoriales eran innegables. La bibliografía citada al cierre de los artículos da cuenta de la lectura de obras y autores claves del momento, de Europa, como Herbert Marcuse, Alain Touraine; también André Gorz y los marxistas Ernest Mandel y Rossana Rossanda; y América Latina, Paulo Freire, Pablo González Casanova, Jorge Graciarena y André Frank. El esquema de análisis propuesto por Pucciarelli y Schwarcz además, recuerda al escrito de Juan Carlos Torre en la conocida revista *Los Libros*³⁶, donde reseñándose el texto *Las Luchas Estudiantiles en el Mundo* el autor argentino contraponía las lecturas de Herbert Marcuse y la comunista italiana Rossana Rossanda en torno a la jerarquía de los factores que habrían desencadenado las protestas³⁷.

Aunque ubicada en un espacio distinto del arco ideológico-político platense, la publicación *Cuadernos de La Plata* no fue ajena al tema. Al contrario, la cuestión universitaria y la movilización juvenil marcaron buena parte de los

³⁶ *Los Libros* (publicada entre 1969 y 1976) fue una revista de crítica literaria, cultural y política, de gran referencia hasta hoy día. En principio, fue dirigida por Héctor Schmucler; en 1971, su comité cambia y quedan a cargo Beatriz Sarlo, Carlos Altamirano y Ricardo Piglia, los tres vinculados a organizaciones maoístas, el Partido Comunista Revolucionario (PCR- que más adelante mencionaremos), entre ellos.

³⁷ Juan Carlos Torre "Los estudiantes: nueva oposición (Reseña de Las luchas estudiantiles en el mundo)", *Los Libros* n. 1 (1969): 22-24. El contrapunto que propone Torre entre Marcuse y Rossanda tiene que ver con las condiciones que explican las radicalizaciones juveniles. Si, de acuerdo a Torre, el frankfurtiano enfatiza la toma de conciencia, la crítica a la alienación y la rebelión moral que los estudiantes realizan, para Rossanda las masivas protestas hablan de «una crisis de la sociedad y no una crisis de la conciencia juvenil, súbitamente esclarecida por una revelación de orden ético o intelectual». Torre además coloca sobre la mesa la importancia de la Revolución Cubana, el Vitcong (los ejemplos de las luchas del Tercer Mundo) así como de los sindicatos, los partidos y las organizaciones con objetivos a largo plazo. El artículo es por demás interesante, en la medida en que introduce debates e interrogantes sobre las formas espontáneas y "nuevas" de la protesta típicas de países del Norte: «¿No existe en ciernes una subestimación de las perspectivas a largo plazo, es decir, de los contenidos estratégicos y de los problemas de la organización? El rechazo de los "programas" (por que están esclerosados) y de los "aparatos" (por que son burocráticos) al que va unido, ¿no cerrará finalmente el radicalismo de los jóvenes en un círculo vicioso en donde el objetivo se transforme en el crecimiento del movimiento mismo?» Torre, "*Los estudiantes...*", 23. El tema continuó apareciendo en los siguientes números, enfocado de formas varias. Por caso, las tapas de los números 13 (noviembre de 1970), 23 (noviembre de 1971) y 31 (agosto/septiembre de 1973) llevaban como títulos: *Juventud y lucha de clases*, *Universidad y lucha de clases*, *Argentina: educación e ideología, respectivamente*.

números de esta revista, dirigida por profesores e intelectuales identificados con la fracción democrática del Partido Socialista y la tradición de la Reforma Universitaria³⁸. La nota del conocido escritor Raúl Castagnino «Universidad: problema universal» recapitulaba conflictos y debates de las universidades norteamericanas (país donde residió en 1968-1969), vinculadas a la cuestión racial, a la intervención de los estudiantes en los gobiernos universitarios o a su “utilidad pública”, esto es, su relación con el complejo militar-industrial. Para el autor, la pregunta sobre «cuál será el destino de la universidad en el futuro» se había convertido en un problema universal «pero las decisiones adecuadas y condicionadas a cada lugar, deberán ser muy claras, con mucho de visionarias, porque en todas partes está en juego la suerte de la institución multisecular»³⁹. En el mismo número, el santafesino René Balestra proponía claves para pensar el fenómeno del «gran rechazo» de las juventudes: observas más allá de Occidente, como un fenómeno «global» que también atravesaba los países soviéticos; explicarlas, junto con Maurice Merleau-Ponty y José Ortega y Gasset, a partir de la «frustración» y un orden social que aparecía como «excesivo y autoritario» donde «(...) el ámbito de la libertad individual va perdiendo terreno (...) En los países autocráticos la policía se encarga de los disconformes, en los países formalmente democráticos y libres los métodos “agresivos” de propaganda comercial venden e imponen no solo productos sino estilos de vida»⁴⁰. En la edición de 1970, el cordobés Jorge Orgaz caracterizó a la universidad argentina como una atravesada por tres fenómenos: la masificación, la pobreza y la politización juvenil. En un marco de cuatro años de un decepcionante gobierno militar («La decepción colectiva de 1966 es la decepción de 1970» dice Orgaz) y una frustrada Ley universitaria, ello derivaba en el hecho de que «La juventud no cree en la Universidad»⁴¹. Nos encontramos aquí con una revista editada en suelo venezolano primero y luego argentino-platense; ciertamente citada (por ejemplo en el artículo de Savloff) y quizás leída por los grupos estudiantiles identificados con esa corriente política (el socialismo democrático, antiperonista y anticomunista)⁴².

³⁸ Natalia Bustelo, “El legado tardío del “filósofo socialista” Alejandro Korn. Apuntes sobre los Cuadernos de La Plata (1968-1972)”, *X Jornadas de Investigación en Filosofía*, (La Plata, 2015).

³⁹ Raúl Castagnino, “Universidad: problema universal”, *Cuaderno de La Plata* n. 2 (febrero de 1969): 33.

⁴⁰ René Balestra, “La sociedad rechazada”, *Cuaderno de La Plata* n. 2 (febrero de 1969): 64.

⁴¹ Jorge Orgaz, “La actualidad universitaria argentina”, *Cuaderno de La Plata* n. 3 (julio de 1970): 72.

⁴² Sin embargo, las notas citadas no fueron redactadas por docentes con inserción en la UNLP, por eso el tratamiento menos detallado. Debemos decir que la revista contó con siete números, la mayoría incluyó artículos referidos a la temática, por ejemplo el número 1º tuvo

Seguimos a Horacio Tarcus cuando sostiene que si bien las revueltas juveniles europeas no fueron una bandera de los y las jóvenes argentinas, existen pistas claras de recepción de las ideas y las imágenes del Mayo Francés⁴³. Esas pistas, entre las que se encuentran los libros y revistas citadas, nos hablan de cómo esa influencia existió, quizás de «modo molecular», negativo, pero «efectivo y actuante» sobre el campo de los intelectuales y docentes de la nueva izquierda, los artistas politizados y los grupos estudiantiles. Sin dudas, los y las docentes platenses, sea al escribir sus artículos o al publicar en el periódico local, estaban dialogando con estas obras y estos sucesos.

Pero no solo en el ámbito docente e intelectual se esbozaban lecturas respecto de las protestas juveniles alrededor del mundo. También los grupos estudiantiles se posicionaban sobre ellos y claro, las lecturas no eran unificadas. La no identificación con las protestas europeas era una posición declarada de todas las organizaciones universitarias peronistas, incluida la Federación Universitaria de la Revolución Nacional (FURN), ubicada dentro del peronismo de izquierda y como tal, la más importante en la UNLP. Su periódico de 1971 contenía la nota *Melenudos y Dependencia*, estructurada alrededor de una fuerte crítica al «hippismo». Este era caracterizado como una moda que «viene de afuera» y que expresaría el pacifismo, la respuesta de los jóvenes norteamericanos a la guerra de Vietnam. Lo que en una sociedad como Estados Unidos podría tener un rol político positivo, en las condiciones de Argentina resultaba una especie de retroceso. Pues, de acuerdo a la nota, en

Un país semi-colonial con su pueblo explotado, pedir la paz es querer consolidar el actual régimen de violencia. Aquí no hay razones para estar angustiado, sino que las hay, y de sobra, para tener bronca (...) Solo nos interesa destacar el triste papel y la falta de capacidad creadora de esos sectores que no pasan de ser “imitadores de la periferia” y esto, como argentinos, nos duele.⁴⁴

La propuesta del peronismo de izquierda en la universidad se articuló por estos años alrededor de lo que llamaron la *Línea Nacional*, el contrapunto ideológico con el «colonialismo» en la educación, la cultura, los planes de estudio y las carreras impartidas. También esta crítica se volcaba hacia el

un dossier dedicado a la Reforma, luego escribieron el cordobés Jorge Orgaz, el ecuatoriano Manuel Agustín Aguirre. Tal como describe Bustelo, se trató de una revista que proponía articular el socialismo «ético» con una visión democrática y liberal de la Reforma Universitaria. Su dirección cambió al tercer número pero ese espíritu se mantuvo.

⁴³ Horacio Tarcus, “El Mayo Argentino”.

⁴⁴ En *Patria y Pueblo* n. 6 (marzo de 1971), 9.

plano político, hacia las izquierdas o el Reformismo Universitario caracterizados como «esquemas político-ideológicos adquiridos en los recetarios llegados de Europa», en una nota donde se les critica además por no pasar de la «verborragia revolucionaria» a la práctica en el marco de un conflicto con los obreros del taller de impresiones de un Centro de Estudiantes⁴⁵.

Pero no era esta una postura exclusiva de la FURN. En los estudios recientes en torno a la juventud, uno de los elementos que se remarca es el de la heterogeneidad, de clase, de género, étnica o geográfica. Pero también, podemos agregar, política. De acuerdo a la especialista Valeria Manzano⁴⁶, una de las tensiones que recorrió a la juventud argentina de los años sesenta y setenta tuvo que ver con los hábitos culturales que hacían a la juventud *global*. Justamente, en el contexto ya referido, una parte importante de las organizaciones juveniles argentinas negaban cualquier punto en común con sus pares europeos y norteamericanos. Y fueron centralmente las identificadas con el movimiento peronista las que enunciaron enfáticamente, como la FURN arriba, que sus motivaciones no tenían relación con la de sus pares europeos sino con su realidad y el «pueblo» argentino. Por ejemplo, en una entrevista a Julio Bárbaro (dirigente nacional de la Unión Nacional de Estudiantes, organización católica y peronista con presencia en las universidades de Buenos Aires, Córdoba, Litoral y Nordeste desde 1968) y Roberto Grabois (dirigente del Frente de Estudiantes Nacionales), publicada en el semanario de la CGT de los Argentinos, sostiene este último:

⁴⁵ El título del artículo era “Obreros y Estudiantes, unidos y adelante... (pero no mucho)”. En *Patria y Pueblo* n. 6 (marzo de 1971), 10. La crítica hacia las varias corrientes reformistas tenía que ver con el debate en torno a los espacios gremiales y representativos (la FULP, los Centros de Estudiantes), poco a poco reconocidos como interlocutores por un gobierno militar que en sus primeros años los reprimió. Afirmaban en otro artículo la FURN: «Es dentro de este marco de la Reforma y de sus enunciados en abstracto (autonomía, libertad de cátedra, tripartito, universidad abierta al pueblo)... en que se dan los organismos de masas estudiantiles, formas destinadas a representar corporativamente a los estudiantes frente a otros claustros para elaborar las políticas del Régimen en la universidad; ya que esa representación es eminentemente gremial y tiende a la perfección del aparato cultural de dominación». La nota completa propone una crítica a la posición de la FULP frente a las políticas educativas del ministro Gustavo Malek. “El retorno de los brujos”, en *Patria y Pueblo* n. 7, (octubre de 1971), 3 y 10. Sobre este debate, en el marco de las fuertes protestas que marcaron a La Plata en 1971 y 1972 ver: Nayla Pis Diez, “La nueva izquierda en la universidad: debates conceptuales a la luz del caso del movimiento estudiantil de La Plata (1969-1972)”. En eds. Tortti & González Canosa, *La nueva izquierda en la historia reciente argentina* (Rosario: Prohistoria, 2021).

⁴⁶ Valeria Manzano, *La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla* (Buenos Aires: FCE, 2017).

Las características de las luchas del movimiento estudiantil de cada país dependen de las particularidades de los procesos históricos nacionales (...) las imitaciones de los procesos de otros pueblos nunca generaron avances reales para el movimiento popular, en cualquiera de sus expresiones (...) Aquí serán los trabajadores los que dirijan la lucha, los que coordinen el aporte de los otros sectores sociales y entre ellos, el del movimiento estudiantil. Quienes piensan que los trabajadores deben apoyar la revolución de los estudiantes seguirán soñando en París mientras la historia se gesta en Avellaneda, en Tucumán, en cada barrio y provincia de la Patria.⁴⁷

Ahora bien, algo distinto es el caso del Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI), brazo universitario del Partido Comunista Revolucionario que constituía por estos años otro de los grupos importantes de la *nueva izquierda* en la Universidad de La Plata⁴⁸. Lo que observamos en su posición es una reivindicación de las protestas estudiantiles en clave internacionalista, que ponderaba las luchas juveniles del Tercer Mundo: sobre todo Vietnam, el ejemplo del Che Guevara, en un tono internacionalista y específicamente, tercermundista y antiimperialista, más que global a secas. E indicado por el programa partidario donde insertaba su lectura sobre las luchas universitarias. Ahora bien, mediando 1968 la llamada «Primavera de Praga» y la intervención soviética en Checoslovaquia acapararon buena parte de la atención y el debate interno de este grupo, en plena ruptura con el comunismo⁴⁹. Luego, un repaso rápido por su periódico *Nueva Hora* nos deja ver que durante 1969 y 1971 las notas internacionales tenían un lugar ganado; las mismas referían a sucesos en Medio Oriente, Palestina, Indochina y China, además de América Latina. En 1971, una nota dedicada a protestas en Estados Unidos, reparó en la reproducción del programa del Partido Panteras Negras y en la figura de Angela Davis.

⁴⁷ "Hablan los dirigentes estudiantiles", *Semanario CGT* año 1, n. 33 (diciembre de 1968), 3.

⁴⁸ A pesar de que otras escisiones habían marcado al Partido Comunista en 1963/1964, ninguna fue tan honda como la que, entre 1967 y 1969, dio lugar al PCR y su brazo universitario, el FAUDI. En la UNLP, las agrupaciones conducidas por el PC pasaron a integrar la nueva corriente que hacia 1968 conducía los Centros de Estudiantes de Humanidades, Medicina, Naturales, Bellas Artes y Arquitectura. En La Plata, fueron alrededor de 400 militantes los que participaron de la ruptura: el sector universitario y cuadros sindicales de varios sectores (frigoríficos, ferroviarios, entre otros). Con el correr del tiempo el PCR pasaría a identificarse con el maoísmo. Ver Juan Cisilino, *"Una larga marcha". El Partido Comunista Revolucionario y la búsqueda del "camino de la revolución" en la Argentina (1962-1974)*, (La Plata, 2023).

⁴⁹ Juan Cisilino, *"Una larga marcha"*, 102 y ss. No contamos con el espacio preciso para analizar comparativamente el «otro 68» y su influencia en las organizaciones identificadas, de una u otra manera, con el comunismo. El tema reviste gran interés, además de que no deben salir de nuestra visión los sucesos de esa parte del globo y su impacto en las izquierdas nacionales y latinoamericanas. Ver la reconstrucción de Cisilino y Paulina Bren, "1968 East and West".

Se afirmaba en el primer periódico de FAUDI que las luchas estudiantiles nacionales debían comprenderse en un marco de capitalismo dependiente pues «para estos estudiantes no solo es un problema teórico, sino que hace directamente a su futuro profesional a la vez que traba (y esto es lo esencial) sus actuales condiciones de estudio». Se menciona así una «radicalización global» que «es muchas veces confusa y contradictoria» pero que tiene un marco claro:

(...) Los cordobazos y las grandes y violentas explosiones de masas, el perfilamiento de una alternativa clasista en el movimiento sindical, el Mayo Francés, el triunfo del pueblo de Indochina y la Revolución Cultural Proletaria en China, están alumbrando la caída de un mundo caduco y el surgimiento de uno nuevo. Todo esto se refleja sin duda en la radicalización de esos miles de estudiantes que reclaman una orientación científica que los ayude a comprender la realidad en que viven.⁵⁰

La crítica hacia el Mayo Francés construido como evento o su análisis en el marco de una radicalización tan global como tercermundista nos permite proponer algo más: interrogar la *influencia* bajo un esquema binario (ausencia o presencia de la misma) no tiene ya productividad analítica, tal como han mostrado Horacio Tarcus (al observar la recepción del Mayo Francés en el contexto del Mayo Argentino) o Camille Gappenne (al estudiar la recepción del Mayo Francés en el Uruguay del año 1968). Se trata más bien de observar la recepción y las apropiaciones, las críticas y la relación establecida entre lo sucedido en otras regiones del globo con el contexto local. El análisis del caso uruguayo le permite a Gappenne retomar la idea del 68 como una «experiencia transnacional» construida sobre «la trama de ideas, pautas culturales, figuras políticas o intelectuales que circulaban internacionalmente de manera casi instantánea por los medios de comunicación»⁵¹. Lo importante a agregar es que esos elementos en circulación eran recepcionados y matizados a través de marcos históricos locales y tradiciones políticas concretas (en nuestro caso, podía ser el peronismo, el reformismo universitario, el maoísmo). La recepción no era pasiva como tampoco se generaba una identificación positiva, esos marcos específicos las más de las veces se tradujeron en rechazos, tensiones y cuestionamientos hacia lo que «venía de afuera» (en un contexto ideológico propicio para anunciar ese rechazo).

⁵⁰ *Periódico del FAUDI 1/Bases de discusión para el primer congreso del FAUDI* (septiembre de 1971), 18-19. En Documento Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda. [CPM-Fondo DIPPBA], legajo 198.

⁵¹ Gappenne, *Circulación transnacional de la información...*, 30

Reflexiones finales

¿Qué observamos cuando proponemos la pregunta sobre cómo se leía entre los y las universitarias platenses lo que sucedía en otras partes del mundo durante los global sixties? ¿Cómo se interpretaba, recepcionaba, experimentaba esa «globalidad»? Como ha sugerido Tarcus para el campo intelectual, también para nuestros protagonistas 1968 y las protestas globales aparecen como «marco de referencia», en la medida en que ese contexto constituye un punto de partida de los artículos; en la medida en que en ellos se trabaja con bibliografía «del momento» en torno a esos sucesos. Es cierto también que los estudiantes que escribían o daban entrevistas hablaban, eran interrogados sobre lo que parecía una «experiencia transnacional», como dijimos. No era un tema ajeno, no era un tema ignorado. Los y las autoras protagonistas, europeas y norteamericanas, se leían, más no sea para criticarlas. Ahora bien, las posiciones sentadas por intelectuales y docentes; las lecturas esbozadas por estudiantes nos hablan de problemáticas y protestas descentradas: esto es, pensadas en un tono nacional, latinoamericano y tercermundista. Incluso, y en las versiones más radicalizadas, críticas de un eje señalado como articulador de la «globalidad»: la oposición a la guerra de Vietnam. En nuestro caso, decir que las posiciones locales tenían ese tono significa varias cuestiones que aquí presentamos esquemáticamente numeradas. Primero, se preguntaba por las continuidades y rupturas con 1918. Esto nos habla, no solo de otra temporalidad, otra presencia de las luchas estudiantiles en la historia latinoamericana que nos remonta a comienzos del siglo XX; sino también, de un 1968 atravesado por el 50° aniversario de la Reforma, criticada por entonces pero igualmente clave para pensar las movilizaciones universitarias Argentina. En segundo lugar, aparece la importancia de las tradiciones militantes y los proyectos político-partidarios que daban sentido a lo sucedido en esos planos. Desde el peronismo de izquierda, en crecimiento acelerando dentro del movimiento estudiantil, se negaba directamente la influencia de las protestas europeas o norteamericanas, aunque claro, se estaba al tanto de ellas y se dialogaba con ese contexto. Desde el comunismo crítico, las protestas europeas eran vistas en el marco de una serie de protestas globales, donde se resaltaban, en coincidencia con las lecturas partidarias, los eventos que marcaban la China de Mao, entre otros hechos del Tercer Mundo. Tercero, se pondera el contexto represivo y dictatorial como factor clave para pensar la radicalidad juvenil, cuestión que sí hermanaba con los movimientos estudiantiles de países vecinos como Uruguay y Brasil. Incluso las lecturas en torno a la capacidad del capitalismo para absorber a esos universitarios

eran realizadas desde ese lugar: el de países dependientes, inestables, atravesados por golpes militares y políticas imperialistas.

Bibliografía

- Bren, Paulina. "1968 East and West: Visions of Political Change and Student Protest from across the Iron Curtain". En eds. Horn & Kenney, *Transnational Moments of Change. Europe 1945, 1968, 1989*. Oxford: Rowman & Littlefield, 2004.
- Bustelo, Natalia. "El legado tardío del "filósofo socialista" Alejandro Korn. Apuntes sobre los Cuadernos de La Plata (1968-1972)". En *X Jornadas de Investigación en Filosofía*, La Plata, 2015.
- Califa, Juan & Millán, Mariano. "Las experiencias estudiantiles durante los "azos" argentinos en perspectiva latinoamericana", *Contenciosa 9* (2019)
- Chen, Jian, Klimke Martin, Mary Nolan et. al. (eds.) *The Routledge Handbook of the Global Sixties: between protest and nation-building*. New York: Routledge, 2018.
- Cisilino, Juan Manuel. "*Una larga marcha*". *El Partido Comunista Revolucionario y la búsqueda del "camino de la revolución" en la Argentina (1962-1974)*. Tesis de posgrado (Doctor en Ciencias Sociales). Universidad Nacional de La Plata, 2023.
- Dirlik, Arif. "Foreword. The Third World in 1968". En *The Third World in the Global 1960s*, coords. Christiansen, & Scarlett. Nueva York: Berghahn Books, 2013.
- "The Third World in 1968". En *1968: The World Transformed*, eds. Fink C, Gassert P, Junker D. Cambridge University Press, 1998.
- Del Valle Dávila, Ignacio. "Los años 1968 en los cines latinoamericanos. Transferencias y circulaciones transatlánticas". *Cinemas d'Amérique latine 26* (2018): 192-203.
- Graciarena, Jorge. "Clases medias y movimiento estudiantil. El Reformismo Argentino: 1918-1966", *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 33 n. 1 (1971): 61-100.
- Gapenne, Camille. *Circulación transnacional de la información y construcción del evento. El Mayo francés en Uruguay (1968-1974)*. Tesis de Doctorado, UDELAR-Université Lumière Lyon 2, 2022.
- Gould, Jeffrey. "Solidarity under Siege: The Latin American Left, 1968". *The American Historical Review* 114 (2) (2009): 348-375.

- Hendrickson, Burleigh. *Decolonizing 1968: Transnational Student Activism in Tunis, Paris, and Dakar*. London: Cornell University Press, 2022.
- Jelin, Elizabeth. "A 50 años del Mayo Francés. Memorias del 68". *Revista Anfibia* (Mayo de 2018) [Texto publicado en traducción italiana "Il '68 visto dal Sud: storia e memoria in America Latina" en Donatella della Porta (ed.). *Sessantotto. Passato e presente dell'anno ribelle*. Milan: Feltrinelli, 2018].
- Jobs, Richard. "Youth Movements: Travel, Protest, and Europe in 1968", *The American Historical Review* vol. 114, n. 2 (2009): 375-404.
- Katsiaficas, George. *The imagination of the New Left. A global analysis of 1968*. South End Press, 1987.
- Klimke, Martin. *The Other Alliance. Student Protest in West Germany and the United States in the Global Sixties*. Princeton: Princeton University Press, 2010.ç
- Hernando, Gabriela. "El pensamiento del educador Guillermo Savloff: en el pasaje de la modernización cultural a la radicalización política". Ponencia presentada en las *IX Jornadas de Sociología de la UNLP* (Ensenada: 2022)
- Langland, Victoria. *Speaking of flowers: Student Movements and the Making and Remembering of 1968 in Military Brazil*. Duke University Press, 2013.
— "Transnational connections of the global sixties as seen by a historian from Brasil". En: Jian Chen, et. al. *The Routledge Handbook of the Global Sixties: between protest and nation-building*. New York: Routledge, 2018.
- Lipset, Seymour Martin. *Estudiantes Universitarios y Política en el Tercer Mundo*. Montevideo: Editorial Alfa, 1965.
- Manzano, Valeria. *La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla*. Buenos Aires: FCE, 2017.
- Marchesi, Aldo. "El Mayo del 68 que no fue en mayo del 68. América Latina en los años 60 globales", *Nueva Sociedad* (2018).
- Markarian, Vania. "Uruguay, 1968. Algunas líneas de análisis derivadas del estudio de la protesta estudiantil en un país periférico". *Espacio, Tiempo y Educación* 6 (2019): 129-143;
- Mc Adams, James & Monta, Anthony. *Global 1968. Cultural Revolutions in Europe and Latin America*. New York: Notre Dame Press, 2021.
- Millán, Mariano & Bonavena, Pablo. *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*. Buenos Aires: Clacso-IIGG, 2018.
- Müller, Angélica. "O "acontecimento 1968" brasileiro: reflexões acerca de uma periodização da cultura de contestação estudiantil". *Revista de História* 80 (2018): 1-21.

- Monaville, Pedro. *Students of the world: global 1968 and decolonization in the Congo*. Durham and London: Duke University, 2022.
- Pensado, Jaime & Ochoa, Enrique. *México beyond 1968: Revolutionaries, Radicals, and Repression during the Global Sixties and Subversive Seventies*. Tucson: The University of Arizona Press, 2018.
- Pérez Ledesma, Manuel. "Cuando lleguen los días de la cólera (Movimientos sociales, teoría e historia)", *Zona Abierta* 69 (1994): 51-120.
- Pis Diez, Nayla. "El reformismo universitario, la juventud y la política en los "explosivos" sesentas: el caso del movimiento estudiantil de La Plata en la coyuntura del Cordobazo", *Aletheia* 18 (2019).
– "La nueva izquierda en la universidad: debates conceptuales a la luz del caso del movimiento estudiantil de La Plata (1969-1972)". En: eds. Tortti M.C. & González Canosa M., *La nueva izquierda en la historia reciente argentina*. Rosario: Prohistoria, 2021.
- Portantiero, Juan Carlos. *Estudiantes y política en América Latina*. México: Siglo XXI, 1978.
- Prashad, Vijay. *The Poorer Nations: A Possible History of the Global South*. New Delhi: LeftWord Books, 2013.
- Scheuzger, Stephan. "La historia contemporánea de México y la historia global: reflexiones acerca de los 'sesenta globales'". *Historia Mexicana*, 68 (1) (2018): 13-358.
- Seia, Guadalupe & Pis Diez, Nayla. "Movimientos Estudiantiles durante la Guerra Fría Latinoamericana. Una revisión situada de análisis locales, comparados y transnacionales". *Boletín Del Instituto De Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani* 60 (2024): 145-168.
- Solari, Aldo. "Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina", *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 29, n. 4 (1967): 853-869.
- Suasnábar, Claudio. *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires, Manantial: 2004.
- Swartz, Cooper, Batan & Kropff Causa. *The Oxford handbook of Global South youth studies*. New York: Oxford University Press, 2021.
- Tarcus, Horacio. "El Mayo Argentino". *OSAL* año 9, n. 24 (2008): 161-180.
- Touraine, Alain. *La Sociedad postindustrial*. Barcelona: Ariel, 1969.
- Turkenich, Magalí. *La cátedra de Sociología general en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP (1957-1974)*. Trabajo final de grado (Universidad Nacional de La Plata, 2002).
- Zermeño, Sergio. *México: una democracia utópica. El Movimiento Estudiantil del 68*. México: Siglo XXI, 1978.

- Wallerstein, Immanuel. "1968. Revolución en el sistema mundo. Tesis e interrogantes", *Estudios Sociológicos* vol. 7, n. 20 (mayo-agosto 1989): 229-250.
- Zolov, Eric. "Introduction: Latin America in the Global Sixties", *The Americas* vol. 70, n. 3 (January 2014): 349-362.
- "Los sesentas fueron globales". *Lento* 62 (2018): 9-19.
- Zolov, Eric & Lee, Sohl. "Special issue: the global sixties in the Global South". *The Global Sixties* 15:1-2 (2022): 125-133.

Fuentes

- Balestra, René. "La sociedad rechazada". *Segundo Cuaderno de La Plata* (febrero de 1969): 29-33. Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Castagnino, Raúl. "Universidad: problema universal". *Segundo Cuaderno de La Plata* (febrero de 1969): 61-65. Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Diario *El Día* de La Plata (consultado entre 1968 y 1971). Hemeroteca de la Biblioteca Pública de la UNLP.
- De la Dirección. "La juventud actual en una sociedad de cambio". *Revista de la Universidad* 23 (1971): 7-13.
- Méndez, José María. "Vigencia de la Reforma". *Tercer Cuaderno de La Plata* (julio de 1970): 81-85. Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Orgaz, Jorge. "La actualidad universitaria argentina". *Tercer Cuaderno de La Plata* (julio de 1970): 69-80. Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Periódico del FAUDI 1/Bases de discusión para el primer congreso del FAUDI* (septiembre de 1971). En Documento *Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda*, en: Comisión Provincial por la Memoria-Fondo DIPPBA. División Central de Documentación, Registro y Archivo, La Plata. Mesa A, Factor Estudiantil, Legajo 198.
- Pucciarelli, Alfredo y Schwarcz, Francisco. "La juventud y la política universitaria". *Revista de la Universidad* 23 (1971): 241-258.
- Pucciarelli, Alfredo; Tortti, María Cristina & Chama, María Cristina. "Constitución y desarrollo de la Carrera de Sociología en la UNLP : Entrevista a Alfredo Pucciarelli". *Cuestiones de Sociología* 1 (2003): 135-173.
- Revista *Primera Plana* n. 285, 11/06 a 17/06/1968. Archivo Histórico de Revistas Argentinas, <https://ahira.com.ar/revistas/primera-plana/>

- Revista *Primera Plana* n. 335, 27/05 a 2/06/1969. Archivo Histórico de Revistas Argentinas, <https://ahira.com.ar/revistas/primera-plana/>
- Revista *Los Libros*, n. 1 (1969), n. 13 (noviembre de 1970), 23 (noviembre de 1971), 31 (agosto/septiembre de 1973). Archivo Histórico de Revistas Argentinas, <https://ahira.com.ar/revistas/los-libros/>
- Revista *Patria y Pueblo* n. 6 (marzo de 1971). En Documento *FURN/Centro de Estudiantes Universitarios de Lincoln*, Comisión Provincial por la Memoria-Fondo DIPPBA. División Central de Documentación, Registro y Archivo, La Plata. Mesa A, Factor Estudiantil, Legajo 46.
- Revista *Patria y Pueblo* n. 7, (octubre de 1971). En: Fondos del Centro de Documentación de los Movimientos Armados (CEDEMA), A-16, Folder 3, Valencia (España).
- Revista *Nueva Hora*, Órgano del Partido Comunista Revolucionario de la Argentina. En: Archivo de las Izquierdas-Rosario, <https://archivodeizquierdarosario.wordpress.com/indice/organizaciones/partido-comunista-revolucionario-pcr/>
- Savloff, Guillermo. "Las actitudes juveniles y la educación". *Revista de la Universidad* 23 (1971): 259-275.
- Semanario CGT* año 1, n. 33 (diciembre de 1968).

La protesta estudiantil y la crisis de la democracia en India, 1974-1977

Student protest and the crisis of democracy in India, 1974-1977

Daniel Kent Carrasco*
Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM
ORCID ID:

Recibido: 31/01/2024
Aceptado: 30/04/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8661

Resumen: En la historiografía india existe un consenso en torno al importante papel jugado por el movimiento estudiantil en la precipitación de la primera gran crisis de la democracia India, asociada con la declaración del estado de emergencia entre 1975 y 1977. Sin embargo, han habido pocos esfuerzos para vincular las trayectorias de la política estudiantil en aquel país con otros movimientos gestados en distintas partes del mundo durante las décadas de 1960 y 1970. Enfocado en el papel de liderazgo jugado por Jayaprakash Narayan en dichas protestas estudiantiles, este artículo propone que el movimiento estudiantil de aquellos años en India debe ser entendido como un episodio

Abstract: In Indian historiography, there is a consensus regarding the important role played by the student movement in precipitating the first great crisis of Indian democracy, associated with the declaration of the state of emergency between 1975 and 1977. However, few efforts have been made to link the trajectories of student politics in that country with other movements that arose in different parts of the world during the 1960s and 1970s. Focusing on the leadership role played by Jayaprakash Narayan in these student protests, this article argues that the student movement of those years in India must be understood as an important episode of the great transformations experienced

*danielkent@unam.mx

central para entender las grandes transformaciones vividas a lo largo y ancho del Tercer Mundo en los llamados “sesentas globales”.

Palabras clave: Sesentas globales, movimiento estudiantil, Jayaprakash Narayan, tercer mundo.

throughout the Third World in the so-called “global sixties”.

Key words: Global sixties, student movement, Jayaprakash Narayan, third world.

En agosto de 1966, la revista *Asian Survey* publicó un artículo titulado “Las transformaciones del movimiento estudiantil indio”. El autor era Philip G. Altbach. En su texto, el joven sociólogo trazaba las trayectorias políticas ascendentes de la política estudiantil en India durante la primera mitad del siglo XX. En aquel país, afirmaba, la larga lucha por la independencia había servido de “campo de entrenamiento” para numerosos “activistas políticos” y había contribuido a la politización de amplios sectores de las “clases medias occidentalizadas”, incluyendo a miembros de varias generaciones sucesivas de estudiantes que habían participado activamente en importantes movimientos protesta masiva como las campañas de No Cooperación y Desobediencia Civil encabezadas por M. K. Gandhi en las décadas de 1920 y 1930, así como el movimiento anticolonial “Quit India” de 1942. No obstante, Altbach planteaba que durante las dos décadas posteriores a la Independencia de India en 1947 la movilización política estudiantil “había perdido gran parte de su impulso” y muchas de las organizaciones estudiantiles más importantes de principios de siglo habían colapsado. Por un lado, afirmaba, el nuevo gobierno nacional había desalentado activamente la política estudiantil, que por aquellos años comenzaba a emerger como una fuente importante de inestabilidad política y conflicto en todo el Tercer Mundo. Por el otro, el sociólogo dirigía la atención hacia una transformación más profunda del escenario político en India. Según Altbach, el “espíritu de abnegación que había marcado la lucha por la independencia” en aquel país “había casi desaparecido” entre las generaciones más jóvenes. “La era del movimiento estudiantil en India”, concluía, “parece haber terminado”. La comunidad estudiantil carecía de “dirección e ideología” y “nadie, incluidos el gobierno, los políticos y los educadores” era capaz de despertar entusiasmo entre los estudiantes de aquel país.¹

El texto de Altbach vio la luz en un momento especialmente turbulento de la historia contemporánea de India. Los años siguientes a su publicación estuvieron marcados por el desmoronamiento de lo que ha sido llamado el

¹ Philip G. Altbach, “The transformation of the Indian student movement”, *Asian Survey* 6 (1966): 449, 453, 459. La traducción del inglés es del autor. A partir de ahora, todas las traducciones del inglés son del autor.

“consenso Nehruviano”. Reconocido como un importante factor estabilizador durante las primeras décadas de vida independiente en India, este “consenso” abarcaba un amplio acuerdo en torno a un modelo elitista y estatista de modernización democrática teñido de socialismo y secularismo al que se adhirieron las principales fuerzas políticas de aquella vasta y variada república poscolonial a partir de la independencia de 1947.² Asociado con el liderazgo de Jawaharlal Nehru –que fungió como líder del Partido del Congreso y primer ministro de India entre aquel año y 1964– para finales de la década de 1960 este amplio acuerdo comenzaba a tambalearse. Durante aquellos años, un número creciente de movimientos, grupos y comunidades alimentaron una amplia plataforma anti-estatista y anti-sistémica de protesta en contra de la corrupción estatal, las violencias del modelo desarrollista y la incapacidad de las formaciones políticas e instituciones tradicionales para responder a las necesidades cambiantes de la sociedad. Aquellos fueron los años de surgimiento de potentes movimientos políticos incluyendo las guerrillas Maoístas asociadas con el alzamiento de Naxalbari, el movimiento de defensa de los bosques Chipko, el Partido de las Panteras Dalit, así como numerosos partidos y grupos regionales de oposición al régimen del Partido del Congreso.³

Leído en este contexto, y en retrospectiva, resulta sorprendente ver lo equivocado del diagnóstico de Altbach respecto al movimiento estudiantil. Al contrario de lo planteado por el famoso sociólogo, en el fluctuante horizonte de transformación social de finales de la década de 1960 y principios de la de 1970, la participación política y organización de los sectores estudiantiles de India jugaron un papel de central importancia. En aquellos años, las universidades y centros de educación superior se convirtieron en nodos importantes de protesta frente a la crisis multidimensional de la democracia india.⁴ La percepción de una disminución en los estándares de enseñanza

² Para un recuento amplio, actualizado y crítico del “consenso Nehruviano”, ver Taylor Sherman, *Nehru’s India: A History in Seven Myths* (Princeton: Princeton University Press, 2022).

³ Raka Ray y Mary Fainsod Katzenstein, “Introduction. In the Beginning There Was the Nehruvian State,” en *Social Movements in India. Power, Poverty and Politics*, ed. Raka Ray y Mary Fainsod Katzenstein (Lanham, MD: Rowman and Littlefield Publishers, Inc., 2005): 8-9. Gail Omvedt, *Reinventing Revolution: New Social Movements and the Socialist Tradition in India* (Armonk, N.Y.: M. E. Sharpe, 1993); Amrita Basu, “Grass Roots Movements and the State: Reflections on Radical Change in India,” *Theory and Society* 16, no. 5 (1987): 647-674; Sumanta Banerjee, *India’s Simmering Revolution: The Naxalite Uprising* (Londres: Zed Books, 1984).

⁴ Esto sería reconocido por el propio Altbach años más tarde, en un trabajo más amplio dedicado al tema de la política estudiantil. Las lectoras interesadas pueden consultarlo en Philip G. Altbach, *The Student Revolution : A Global Analysis* (Bombay: Lalvani Pub. House, 1970).

y práctica docente, así como la falta de perspectivas laborales para los graduados universitarios alimentaron la llama de la militancia estudiantil en distintos puntos del país.

Las protestas adquirieron gradualmente un carácter nacional como resultado del inmenso crecimiento del estudiantado durante aquellos años. Tan solo entre 1950 y 1960, el número de estudiantes universitarios creció de 263,000 a 645,000 y para 1966 casi 1,100,000 jóvenes estaban inscritos en alrededor de 2,500 instituciones de educación superior.⁵ Durante los ocho años siguientes a la publicación del citado artículo (1966-1974), la movilización estudiantil emergería como un fértil escenario para la consolidación de proyectos políticos que moldearían el curso futuro de la política nacional en India. Esos fueron los años que precedieron a la declaración del Estado Emergencia de 1975-1977, que ha sido visto como la mayor crisis de la democracia india y el primer intento por imponer una dictadura en aquel país. Este episodio, conocido en la historiografía del Sur de Asia como “la Emergencia”, marcó un hito no sólo en términos de la alta política de la India, sino también, y más notablemente, en términos de la reorientación de una amplia gama de relaciones afectivas y lealtades ideológicas que se distanciaron definitivamente del “consenso nehruviano” de décadas anteriores.⁶

Mucho se ha escrito sobre el papel crucial desempeñado por los movimientos estudiantiles de países de América Latina, el mundo árabe, el Atlántico Norte, África y el bloque soviético en el encauzamiento de profundos cambios políticos durante aquellos años.⁷ Algunos autores han hablado de

Para un análisis más actualizado, ver Craig Jeffrey, *Timepass. Youth, Class, and the Politics of Waiting in India* (Stanford, California: Stanford University Press, 2010).

⁵ Altbach, “Student Politics”, 107. Este proceso se inserta en una dinámica global de expansión y masificación de la educación superior que impactó a sociedades de distintos continentes durante aquellos años. Al respecto ver: Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX* (Buenos Aires: Crítica, 1998), pp. 297-304.

⁶ Los recuentos más completos sobre la Emergencia son Christophe Jaffrelot y Pratinav Anil, *India’s First Dictatorship. The Emergency, 1975-1977* (Londres: C. Hurst & Co. Publishers, 2020) y Bipan Chandra *In the Name of Democracy: JP Movement and the Emergency* (Nueva Delhi: Penguin, 2003).

⁷ La lista de trabajos en este campo es amplia y variada. Entre las publicaciones recientes que buscan poner en diálogo la trayectorias de distintas regiones incluyen: Guadalupe Seia y Nayla Pis Diez, eds., *Actas de las IX Jornadas de Estudio y Reflexión sobre Movimientos Estudiantiles. Nuevas Miradas, agendas y desafíos en la investigación sobre movimientos estudiantiles en América Latina y el mundo* (Buenos Aires: Final Abierto, 2023); Laura Luciani, “Movimientos estudiantiles latinoamericanos en los años sesenta”, *Historia y Memoria*, núm. 18 (2019): 77-111; Burleigh Hendrickson, *Decolonizing 1968. Transnational Student Activism in Tunis, Paris, and Dakar* (Ithaca: Cornell University Press, 2022).

un “1968 global” para referirse a un largo momento marcado por el surgimiento de demandas políticas heterodoxas que desbordaban los contornos tradicionales de la izquierda y de novedosas reinterpretaciones de objetivos como la democracia, anhelos como la liberación y distintas prácticas de disidencia y protesta.⁸ En la amplia arena del Tercer Mundo, estas transformaciones siguieron caminos paralelos. En diferentes sitios de Asia y África, el cierre de la década de 1960 y los primeros años de la de 1970 marcaron un momento de crisis de las energías y programas de la descolonización y la construcción de proyectos nacionales, así como un debilitamiento notorio de la potencia de las narrativas geopolíticas y simbólicas de la era de Bandung.⁹ En el caso específico de India, las limitaciones, deficiencias y fracasos cada vez más evidentes del llamado Estado nehruviano y del sistema encabezado por el Partido del Congreso daban paso a un escenario de conflictividad social completamente nuevo y desconocido.

El escenario en India era similar al de muchos otros países del Tercer Mundo en los que la política estudiantil contribuyó de manera decisiva en el realineamiento de equilibrios de poder a nivel nacional y regional. En aquel país la protesta estudiantil organizada no solo orilló al régimen de Indira Gandhi a suspender las garantías individuales durante dos años –interrumpiendo la consolidación de la que era ya desde entonces llamada “la democracia más grande del mundo”–, sino que puso en marcha un proceso de reacomodo político que desembocó en 1977 con la primer derrota electoral del Congreso Nacional Indio, el partido que había encabezado el movimiento nacionalista anticolonial durante buena parte del siglo XX y el gobierno poscolonial desde 1947. Al mismo tiempo, el movimiento estudiantil en India se distingue de otros movimientos contemporáneos en un aspecto crucial. Mientras que en países de América Latina, Europa y el Medio Oriente las movilizaciones estudiantiles de la época impulsaron mayoritariamente agendas asociadas con la política y las ideas de izquierda, en India el éxito del movimiento sentó las bases para la consolidación de la derecha hindú, un congló-

⁸ Odd Arne Westad, “Was there a “global 1968”?”, en Chen Jian, Martin Klimke, Masha Kirasirova, Mary Nolan, Marilyn Young y Joanna Waley-Cohen, eds., *The Routledge Handbook of the Global Sixties. Between protest and nation-building* (Nueva York, Routledge, 2018) edición electrónica.

⁹ La mejor introducción a la historia de los debates y trayectorias gestadas en torno a la descolonización y el “espíritu de Bandung” sigue siendo el libro de Vijay Prashad *Las naciones oscuras. Una historia del tercer mundo* (Madrid: Península, 2012); para una aproximación hecha desde América Latina, se puede consultar Daniel Kent Carrasco *Introducción a la descolonización de Asia y África* (Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, en prensa).

merado de fuerzas que incluye al *Bharatiya Janata Party* (BJP), el partido del actual primer ministro Narendra Modi.

En lo que sigue, me aproximaré al movimiento estudiantil en India durante los primeros años de la década de 1970 a través de un análisis del liderazgo de Jayaprakash Narayan, una importante figura en la historia política contemporánea de aquel país. Haré especial énfasis en la forma en la que su liderazgo sirvió para vincular distintos reclamos –provenientes de sectores gandhianos, liberales, socialistas y conservadores– y dar forma a una agenda de protesta que respondía al contexto específico de India pero que, al mismo tiempo, reflejaba trayectorias y plataformas de movimientos estudiantiles gestados en diferentes lugares del mundo. En este sentido, argumentaré que, más allá de su relevancia para la historia contemporánea de la democracia en la India, el liderazgo de Jayaprakash Narayan respecto al movimiento estudiantil debe también ser visto como un capítulo central, aunque poco conocido, en la historia de la crisis multidimensional de los “años sesenta globales”.

1. India y los “sesentas globales”

Dos meses después de la publicación del artículo de Philip G. Altbach, se redactó un documento de naturaleza muy distinta que contradecía el diagnóstico del famoso sociólogo. En un informe diplomático confidencial escrito en octubre de 1966, el embajador de México en India Octavio Paz notificaba a las autoridades mexicanas sobre una serie de revueltas estudiantiles acontecidas en Delhi en semanas anteriores, a las que no dudaba de calificar como “violentas y preocupantes”. El poeta-burócrata afirmaba que la brutal represión policial de una manifestación nutrida de estudiantes de Derecho de la Universidad de Delhi había provocado “manifestaciones violentas” en “todas las facultades y Escuelas Superiores” de la capital del país. A partir de entonces, informaba Paz, los disturbios y las protestas se habían extendido a diferentes ciudades, incluidas Calcuta, Lucknow, Benarés y Shrinagar, donde, según informes periodísticos, varios estudiantes habían perdido la vida. Los “disturbios”, como los llamó el embajador, causaron gran alarma entre los funcionarios indios, tanto a nivel estatal como nacional. El Ministro del Interior, Gulzarilal Nanda, instó a los rectores universitarios y a los jefes de policía de todo el norte de India a abstenerse de recurrir a la violencia, mientras que el Ministro de Educación, M. C. Chagla, atribuyó la violencia al hecho de que la mayoría de los “maestros” habían “perdido toda ascendencia moral”

sobre los estudiantes. Esta “revuelta estudiantil”, afirmó Octavio Paz, había sido claramente “desorganizada y anárquica”. Sin embargo, al mismo tiempo, había sido “indudablemente popular” y masiva. Los conflictos al interior de las universidades, concluyó Paz, eran el reflejo de una crisis mayor. En palabras del diplomático mexicano, no eran más que la manifestación de un generalizado “clima de escepticismo” causado por las numerosas “promesas incumplidas de un Gobierno y un partido político (el del Congreso) que no ha podido o no ha sabido resolver los gravísimos problemas económicos y sociales del país”. En su opinión, la mayoría de los problemas que afectaban a la sociedad india eran resultado de las deficiencias y vicios de su clase política: la “corrupción”, la “demagogia” y la “hipocresía” eran la norma entre los funcionarios, políticos y funcionarios.¹⁰

Claramente, el informe redactado por Octavio Paz no hacía referencia sólo a la situación en India. Como es bien sabido, los últimos años de la década de 1960 marcaron un período de intensa movilización estudiantil en México, su país de origen, que alcanzó un trágico clímax con la masacre de cientos de estudiantes a manos de los militares el 2 de octubre de 1968. El embajador estaba cumpliendo con su deber de informar al gobierno mexicano acerca de importantes acontecimientos políticos que estaban teniendo lugar en India. Al mismo tiempo, también estaba dando una señal de advertencia a las autoridades mexicanas que enfrentaban una situación comparable y altamente volátil marcada por el “escepticismo” causado por las promesas incumplidas de un régimen unipartidista autoritario y modernista muy similar al de la India poscolonial. Lo que Altbach, el joven sociólogo formado en Estados Unidos, no había logrado ver resultaba evidente para el mexicano Paz. Los problemas que sacudieron India a finales de los años 1960 y principios de los 1970 no eran extraños para el embajador. Formaban parte de un proceso de transformación más amplio que tendría un profundo impacto en el Tercer Mundo en los años siguientes.

A pesar de la distancia geográfica que separaba a India y México, las coincidencias, implícitamente señaladas por Octavio Paz en su informe, entre los contextos de crisis en ambos países no resultan sorprendentes. Los paralelismos y sincronías de la protesta surgidos en distintas partes del mundo durante aquellos años han sido estudiados de manera sugerente por

¹⁰ Informe confidencial redactado por Octavio Paz y dirigido al Secretario de Relaciones Exteriores de México. 21 de octubre de 1966, Nueva Delhi. Expediente III-2820-11, folios 59 a 62, Archivo Histórico “Genaro Estrada”, Secretaría de Relaciones Exteriores, Ciudad de México. Paréntesis en el original. Agradezco a Eunice Hernández haberme compartido una copia de este expediente.

promotores de la narrativa de los “sesenta globales” (*global sixties*), afincados principalmente en la academia anglosajona. En palabras de Eric Zolov, esta fórmula refiere a un enfoque analítico que busca comprender el cambio local en diferentes lugares en relación con corrientes geopolíticas e ideológicas de transformación vinculadas simultáneamente a las dinámicas de la Guerra Fría y al crecimiento de nuevas estructuras afectivas, culturales e intelectuales que tomaban forma en paralelo en distintas partes del mundo. Al mismo tiempo, la etiqueta de los “sesenta globales” habla también de un esfuerzo por periodizar un largo momento en el que procesos reflejados e interrelacionados de industrialización, modernización, descolonización, autoritarismo y contestación generaban reacciones simultáneas y similares en regiones alejadas del planeta.¹¹

En efecto, la crisis sociales a la que respondían las protestas estudiantiles en India durante aquellos años tenían mucho en común con lo que sucedía en otras latitudes del mundo. Sin embargo, las condiciones en India diferían de las de otros países del Tercer Mundo en varios aspectos importantes. Para comenzar a delinear los contornos de estas diferencias, conviene recurrir a la obra de Susanne y Lloyd Rudolph, dos autores que realizaron un amplio trabajo de campo de India durante las décadas de consolidación del Estado poscolonial. Según estos autores, como resultado de su crecimiento y organización, para finales de la década de 1960 el estudiantado se había convertido en un importante “grupo de demanda” (*demand group*) al interior del escenario político de la India independiente. En su influyente análisis de la economía política del Estado indio, estos autores describieron a los grupos de demanda como componentes centrales del sistema único de pluralismo democrático y neocorporativismo del país. Creados en respuesta a escenarios contingentes, los grupos de demanda surgían de la combinación de la movilización de grandes grupos de personas y la vinculación vertical de sus exigencias con intereses y fuerzas políticas organizados que iban más allá de la coyuntura. Nacidos de la defensa colectiva de intereses específicos de casta, clase o comunidad, estos grupos de demanda se conformaban al vincular la militancia local con organizaciones o corporaciones de alcances regionales o nacionales –partidos políticos, sindicatos, organizaciones religiosas, grupos empresariales o gremios productivos– lo que les permitían escalar su nivel de visibilidad y exigencia más allá de escenarios locales. En un país

¹¹ Eric Zolov, “Integrating Mexico into the Global Sixties”, en Jaime M. Pensado y Enrique C. Ochoa, eds., *Mexico Beyond 1968. Revolutionaries, Radicals, and Repression during the Global Sixties and Subversive Seventies* (Tucson: University of Arizona Press, 2018), 19-32.

megadiverso en el que la democracia funcionó desde un inicio a través de la movilización de grandes contingentes de personas, los grupos de demanda jugaron siempre un papel central en el aglutinamiento de agendas distintas, y a veces contradictorias, que encontraban puntos de encuentro estratégicos y políticos para crear una causa común.¹² Esta idea puede ayudarnos a comprender las formas en que las agitaciones estudiantiles en India diferían de las de los países de América Latina, Medio Oriente y el Atlántico Norte. A diferencia de lo que estaba sucediendo en otros lugares durante aquellas décadas, los grupos de demanda en la India tenían la posibilidad de salvar la distancia entre la movilización popular y la política institucional organizada, influyendo así no solo en procesos al ras de suelo, sino también en corrientes de cambio institucional y partidista más amplios.

Por otro lado, el movimiento estudiantil en India se nutrió también de la vinculación con viejos reclamos y agendas de movilización ligadas al movimiento anticolonial de la primera mitad del siglo XX. Como veremos a continuación, el movimiento estudiantil de finales de la década de 1960 y principios de la de 1970 exigía respuesta no solo a problemas coyunturales causadas por la crisis del Estado poscolonial, sino también a viejas causas defendidas por el nacionalismo anti-imperialista de décadas anteriores, en el que el cambio político era entendido como parte de un proyecto de transformación social, cultural e incluso moral.

La vinculación de estos dos niveles de exigencia y movilización fue hecha posible por la participación activa de Jayaprakash Narayan (1902-1979), un viejo y reconocido líder político mejor conocido como JP. En las décadas previas a 1960, JP había fungido como cabeza del Partido Socialista del Congreso, líder sindical, así como dirigente y principal ideólogo de un amplio movimiento que buscaba conciliar las propuestas del socialismo con el pensamiento de M. K. Gandhi.¹³ A raíz de su sostenida actividad política, para mediados de la década de 1960, JP era reconocido como uno de los más importantes líderes de la oposición socialista al gobierno de Nehru, y como un de los más respetados veteranos de la lucha anti-imperialista. El papel

¹² Lloyd I. Rudolph y Susanne Hoeber Rudolph, *In Pursuit of Lakshmi: The Political Economy of the Indian State* (Chicago: University of Chicago Press, 1987), 227 y 252-53.

¹³ Sobre la trayectoria de Narayan, ver Daniel Kent Carrasco, "El socialismo Gandhiano: crítica a la modernidad y utopía poscolonial", en Carlos Illades, Rafael Mondragón y Francisco Quijano, eds., *En ningún lugar y en todas partes. Utopía y socialismo, un horizonte compartido* (Ciudad de México: UNAM/UAM-Cuajimalpa, 2020), 283-306; y Daniel Kent Carrasco, "Jayaprakash Narayan and Lok Niti: Socialism, Gandhism and political cultures of protest in XX Century India" (Tesis de doctorado, King's College, London, 2016).

jugado por JP en las agitaciones que precedieron a la Emergencia es bien conocido y ha sido estudiado por diferentes autores.¹⁴ Como veremos en la tercera sección de este texto, su intervención fue fundamental para dotar de resonancia nacional a las exigencias del movimiento estudiantil local de los estados de Bihar y Gujarat, constituidos como poderosos grupos de demanda en aquellos años. Sin embargo, antes de llegar a ese punto, es importante entender las formas en las que el liderazgo de JP vinculó a las demandas de los estudiantes indios con corrientes de debate asociadas con las profundas transformaciones políticas e ideológicas de los “sesenta globales”.

2. JP y la lok niti: una plataforma de movilización revolucionaria.

El diagnóstico del embajador Octavio Paz sobre el malestar social en India analizado anteriormente coincidía en lo fundamental con las críticas lanzadas desde las filas del socialismo indio al gobierno del Congreso en durante los últimos años de la década de 1960. En aquellos círculos reinaba un ambiente de ansiedad e inquietud. En una manifestación organizada en la Universidad Hindú de Benarés en 1970, un respetado líder socialista declaró en tono tajante: “En general, las últimas décadas han sido insatisfactorias”. “En esta misma década”, prosiguió, “se extendieron las incertidumbres y la desintegración, (...) la moral política tocó un nuevo mínimo, (...) la indisciplina aumentó, (...) (y) continuó la devaluación de las ideologías”.¹⁵ Al igual que el mexicano Paz, que dimitiría de su puesto de embajador en la India en 1968 tras la masacre estudiantil en Ciudad de México, el orador de Banarés denunciaba el papel activo de las elites del Tercer Mundo en la crisis multidimensional que afectaba a todos sectores de la sociedad en países como India y México.

Las palabras citadas en el párrafo anterior fueron expresadas por Jayaprakash Narayan. Miembro fundador del Partido Socialista del Congreso (1934) y compañero de larga data de figuras como Jawaharlal Nehru, en los años posteriores a 1947 Narayan se consolidó como uno de los críticos más agudos y vocales del Estado indio y de las políticas del Partido del Congreso. JP defendía una visión crítica del régimen indio que coincidía en muchos puntos cruciales con la evaluación de observadores como Octavio Paz. Para

¹⁴ Jaffrelot y Anil, *India's First Dictatorship*; Chandra, *In the Name of Democracy*.

¹⁵ Jayaprakash Narayan, “Convocation Address at Banaras Hindu University, 18 February 1970”, en Jayaprakash Narayan Papers, 3rd Instalment, Subject Files, Nehru Memorial Museum and Library, Nueva Delhi.

JP, los dirigentes del Congreso habían traicionado el potencial revolucionario del partido, el cual había “abandonado su tarea fundamental de servir al pueblo”.¹⁶ En una crítica que sería hecha a distintos partidos y regímenes autoritarios en todo el Tercer Mundo durante aquellos años, JP reprochaba al partido del Congreso por distanciarse cada vez más de las necesidades y aspiraciones de las masas y los “ciudadanos comunes y corrientes” de la India. Lamentaba la traición del partido oficial al legado revolucionario del movimiento nacionalista, que había convertido al Congreso en una “ciudadela de la reacción” y un peligro para la democracia y la justicia en aquel país.¹⁷

Esta crítica formaba parte de una agenda más amplia de oposición defendida por JP desde inicios de la década de 1950. Durante las dos décadas posteriores a la independencia de India, JP se había alejado gradualmente de sus vínculos con partidos políticos y las estructuras del Estado, vinculándose con distintos proyectos de oposición. Como parte de esta agenda, Narayan defendió abiertamente una agenda marcada por lo que él concebía como la “política popular” (*lok niti*), que debía estructurarse a partir de la acción moral y el trabajo constructivo, y en rechazo abierto a las agendas partidistas y las lógicas institucionales. Basada en la hibridación de principios Gandhianos y postulados socialistas, la propuesta de la “política popular” buscaba unificar a diversos impulsos de protestas dirigidos en contra de los procedimientos, símbolos y funcionamiento del poder estatal, descritos como distantes, arbitrarios, injustos y alienantes.¹⁸

Para JP, la agenda de la “política popular” estructuraba una crítica frontal al Estado Nehruviano al mismo que buscaba infundir a la política india poscolonial con una preocupación por la transformación cultural y moral. El objetivo de una “política popular” era nada menos que la “creación de una nueva civilización” libre de explotación y orientada a la descentralización política, el trabajo constructivo cooperativo y la aceptación generalizada del voluntarismo y el sacrificio personal.¹⁹ JP concebía a la *lok niti* como “el primer paso hacia una revolución total” que volvería inútiles a los partidos

¹⁶ Jayaprakash Narayan, “The A.I.C.C Session, Where Leadership Failed”, *Janata*, 21 de julio, 1946, 1.

¹⁷ Jayaprakash Narayan, “Social Democracy in Free India”, *Tribune*, 28 de agosto, 1950.

¹⁸ Narayan delineó los cambios en su postura ideológica y política en varios textos a lo largo de las décadas de 1950 y 1960. El más representativo y útil para entender los contornos de su “política popular” es *From Socialism to Sarvodaya* (Varanasi: Akhil Bharat Sarva Seva Gram Prakashan, 1958).

¹⁹ Jayaprakash Narayan, “The Dynamics of the Bhoodan Movement, 15 August, 1953”, en Bimal Prasad, ed., *Jayaprakash Narayan. Selected Works*, vol. VI (1950-1954) (Nueva Delhi: Nehru Memorial Museum & Library/Manohar, 2005), 367.

políticos y a las estructuras de poder autoritarias. En una sociedad regida por la lógica de esta política popular “el poder y la autoridad recaerían en el pueblo” permitiendo el establecimiento de una “democracia perfecta basada en la libertad individual” y la autonomía colectiva.²⁰

La agenda revolucionaria de Jayaprakash Narayan se nutría de un profundo compromiso con la política estudiantil. Su trayectoria personal estaba marcada por el impacto de las movilizaciones estudiantiles. A la temprana edad de 17 años, JP se inició en el activismo político al involucrarse en el movimiento de No Cooperación encabezado por Mohandas Karamchand Gandhi en 1920. Este movimiento, identificado en la historiografía india como el momento de consolidación del liderazgo de Gandhi al interior de las filas del movimiento antiimperialista en la India colonial²¹, fue descrito más tarde por Narayan como “la página más gloriosa en la Historia viva de la Revolución Nacional” y el momento de nacimiento de lo que él consideraba la única tradición política válida y verdaderamente india.²² A lo largo de su vida, Narayan declaró siempre que este episodio juvenil de activa participación en la política anticolonial marcaba el punto de origen de su devoción por la protesta y la militancia.²³

Durante las décadas de 1950 y 1960, para JP la política estudiantil aparecía como una de las herramientas más poderosas con las que se contaba en la India poscolonial para intentar revivir el impulso revolucionario del movimiento nacionalista de épocas anteriores. Una y otra vez, el viejo socialista se puso del lado de manifestantes estudiantiles que se oponían a las políticas del Estado indio, incluso aunque esto le significara despertar la ira de poderosas figuras como el primer ministro Jawaharlal Nehru.²⁴ Auto-denominándose como “el abuelo” de los miembros de lo que denominó la “generación post-independencia” de India, JP instó constantemente a los estudiantes a replicar la devoción política de su generación y “abandonar (sus)

²⁰ Jayaprakash Narayan, “Speech at the *Bhoodan* Workers Training Camp, Mokamah (Patna), 14 November 1953”, en Bimal Prasad, ed., *Jayaprakash Narayan. Selected Works*, vol. VI (1950-1954), 382.

²¹ Los interesados en la consolidación del liderazgo de Gandhi y el desenvolvimiento de estas trayectorias de protesta pueden consultar el capítulo 3 titulado “El fenómeno *Mahatma*”, en Ishita Banerjee-Dube, *Una historia de India moderna. Volumen II: India Nacional* (Ciudad de México: El Colegio de México, 2019).

²² Jayaprakash Narayan, “To Students”, 1943, en Jayaprakash Narayan Papers, 2nd Instalment, Subject Files, Nehru Memorial Museum and Library, Nueva Delhi.

²³ Kent Carrasco, “Jayaprakash Narayan”.

²⁴ Sobre los enfrentamientos entre JP y Nehru en torno a la política estudiantil, ver Dipesh Chakrabarty, “‘In the Name of Politics’: Sovereignty, Democracy, and the Multitude in India,” *Economic and Political Weekly* 40, no. 30 (2005): 3293-3301.

estudios (e) ir a vagar por las aldeas” de India para impulsar la revolución. A principios de la década de 1970, Jayaprakash dedicaba la mayor parte de sus energías a despertar entusiasmo político entre esta generación más joven e infundir a sus miembros un compromiso con las “gigantescas tareas de reconstrucción nacional”.²⁵

Más allá de la crítica que planteaban respecto al escenario nacional de la India poscolonial, las posturas de JP se vinculaban, aunque no siempre de manera fluida, con los llamados a la liberación y las movilizaciones antiautoritarias que tomaron forma en distintas latitudes durante los años sesenta. Su defensa de la *lok niti* hacía eco de muchas de las demandas utópicas en favor de la autonomía, el igualitarismo y la transformación moral y cultural lanzadas por estudiantes activistas, intelectuales y manifestantes de todo el mundo. Es probable que el propio JP fuera plenamente consciente de ello. Durante años había estado en diálogo con diferentes movimientos contraculturales, constructivos y de protesta que iban desde grupos cuáqueros estadounidenses hasta las élites liberales asociadas con el Congreso por la Libertad Cultural y el movimiento internacional por la paz. Había participado activamente en debates sobre controversias globales, incluida la creación de una esfera de intercambio socialista asiática a principios de la década de 1950, la nacionalización del Canal de Suez y la invasión de las tropas soviéticas en Hungría en 1956, la ruptura chino-soviética, el éxodo tibetano a India durante la década de 1950 y los debates en torno a las críticas anticomunistas provenientes de los círculos socialistas europeos y norteamericanos. Había viajado mucho y se reunió con figuras como Tito, Raymond Aron, Edward Shils, Bertrand Russell y pensadores de África, América Latina y diferentes partes de Asia y Europa. Como resultado, las posturas y el activismo de JP durante las décadas de 1950 y 1960 adquirieron un cariz decididamente internacionalista.²⁶

Al mismo tiempo, a pesar de la gran variedad de sus compromisos políticos, JP nunca se desvinculó de la política estudiantil. A finales de la década de 1960, expresaba abiertamente su entusiasmo respecto a las nuevas y vitales corrientes de activismo juvenil en distintas partes del mundo. A princi-

²⁵ Jayaprakash Narayam “Address to Students at the Youth Conference, Chandil (Bihar), 8 March 1953”, en Bimal Prasad, ed., *Jayaprakash Narayan. Selected Works*, vol. VI (1950-1954), 325.

²⁶ Sobre los distintos compromisos internacionales de JP durante las décadas de 1950 y 1960, ver Lydia Walker, “Jayaprakash Narayan and the politics of reconciliation for the postcolonial state and its imperial fragments”, *The Indian Economic and Social History Review* 56, núm 2 (2019): 147-169; y Daniel Kent Carrasco, “La guerra fría cultural en el Tercer Mundo: El Congreso por la Libertad de la Cultura en India y México”, *Secuencia*, 111 (2021).

prios del axial año de 1968, JP visitó los Estados Unidos y expresó su alegría y entusiasmo al presenciar “el nuevo espíritu” moviéndose entre los estudiantes de aquel país. Ante un nutrido grupo de estudiantes de la Universidad de Princeton, JP transmitió su percepción de que “una revolución muy profunda (estaba teniendo lugar) dentro de los corazones y las mentes de los jóvenes” de aquel país. Esto no era sólo una respuesta a la violencia imperialista de su gobierno en Vietnam, continuó, sino más bien una señal de que algo “más profundo (...) está sucediendo en sus corazones”. En una reformulación de sus posiciones gandhianas, concluyó que los estudiantes en Estados Unidos en realidad estaban “cuestionando los valores de esta civilización (capitalista), que es brillante y tan atractiva a la vista” pero que estaba construida sobre la alienación, la explotación y la violencia.²⁷ En estos planteamientos, JP expresaba su afinidad hacia algunas de las ideas y sensibilidades asociadas a la llamada “Nueva Izquierda” que por aquellos años comenzaba a extenderse entre sectores estudiantiles e intelectuales de Estados Unidos, Europa Occidental y Latinoamérica.²⁸

En el horizonte político indio, dominado por confrontaciones en torno a la definición de la identidad poscolonial y la conformación de las instituciones nacionales, la actividad política de JP sin duda sobresalía. Por un lado, como hemos visto, sus posturas, declaraciones y actividades estaban nutridas por su conocimiento de e involucramiento con debates de naturaleza internacionalista y alcances transregionales. Por el otro, sus décadas de activismo a nivel local, y su involucramiento con grupos socialistas y gandhianos de Bihar, su región natal en el norte de India, le dotaban de una autoridad regional y nacional incuestionable. Tras la muerte de Nehru en 1964, JP aparecía, además, como uno de los últimos personajes capaces de encarnar el prestigio y la promesa del movimiento antiimperialista de décadas anteriores. En una época de creciente desilusión y crisis, todo esto le brindaba un indudable y enorme capital político. Por todo esto, para finales de la década de 1960, el viejo JP representaba un liderazgo capaz de movilizar importantes energías políticas

²⁷ Jayaprakash Narayan, “The Revolutionary Situation Around the World,” Princeton, 2 April, 1968, en en Bimal Prasad, ed., *Jayaprakash Narayan. Selected Works*, vol. IX (1966-1972) (Nueva Delhi: Nehru Memorial Museum & Library/Manohar, 2008), 244-250.

²⁸ Sobre las trayectorias de la “Nueva Izquierda” en América Latina, ver Eric Zolov “Marking the Contours of a Mexican “New Left” in the 1960s: Mexico and the Southern Cone in Comparative Perspective”, *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 39, 2 (2023), 185-214; Joaquín M. Chávez, “Catholic Action, the Second Vatican Council, and the Emergence of the New Left in El Salvador (1950-1975)”, *The Americas* 70, 3 (2015), 459-487; Nicolás Dip, “La Nueva Izquierda en la historia reciente de América Latina. Un diálogo entre Eric Zolov, Rafael Rojas, Elisa Serván, María Cristina Tortti y Aldo Marchesi”, *Espectra. Revista de Historia* 2, 4 (2020): 290-232.

locales y grupos de demanda en India, y vincularlas con mareas de debate y organización de alcance internacional. Como veremos a continuación, esto haría que se convirtiera en un actor central de la más grande movilización de protesta vivida en la corta historia de la República de India.

3. *La Emergencia de 1974-1975: la primer gran crisis de la democracia india*

La crisis política generada en India por el descontento social de finales de la década de 1960 se agudizó en la primera mitad de la de 1970. Tras el impacto económico y social causado por la participación india en la guerra civil pakistaní que desembocó con la creación de Bangladesh en 1971, durante 1973 una sequía extendida en todo el norte del país causó la pérdida de grandes cosechas y el resurgimiento del espectro de la hambruna. La crisis global de 1973 también impactó en la economía nacional, propiciando el alza de la inflación y el desempleo, así como una caída en la producción de bienes de consumo.²⁹ Esto repercutió en que cada vez más sectores de la población retiraran su apoyo al partido del Congreso que desde la muerte de Nehru en 1964 era liderado por su hija, Indira Gandhi. A la fuerte crisis económica se sumaba el descontento causado por el estallido de varios escándalos de corrupción oficial, que abonaron a una narrativa sobre la ineficiencia e inmoralidad de la clase política, sobre todo entre poblaciones urbanas y sectores medios. En una carta dirigida a un importante periódico de Bombay en 1974, un lector afirmaba que para la población de India la corrupción se había vuelto, como la contaminación ambiental, una realidad innegable de la vida cotidiana en India.³⁰ Por primera vez desde la independencia de 1947, el gobierno y la figura del primer ministro comenzaron a ser vistos como fuerzas conservadoras y no como agentes progresistas de cambio y transformación.³¹

En este contexto de crisis, las protestas se multiplicaron y radicalizaron. Una de las expresiones mejor organizadas y más potentes del descontento fue articulada por grupos estudiantiles altamente politizados que pronto se conformarían como un efectivo grupo de demanda en el escenario nacional. Un momento importante en el desarrollo de la protesta estudiantil tuvo lugar en el estado noroccidental de Gujarat, uno de los más urbanizados e industria-

²⁹ Chandra, *In the Name of Democracy*, 15-17.

³⁰ "An Open Letter From Vasant Sathe M.P.", *The Illustrated Weekly of India*, 21 de Julio, 1974, 11.

³¹ Sudipta Kaviraj, "A critique of the passive revolution," *Economic and Political Weekly*, 23, 45-47 (1988), 2429-2444.

lizados de India. En las últimas semanas de 1973, una larga serie de protestas estudiantiles en distintos puntos del estado culminó con una movilización de los estudiantes del L. D. Engineering College que paralizó la ciudad capital de Ahmedabad. Esta movilización, así como las protestas anteriores, tenía dos tipos de reclamos fundamentales. Por un lado, los estudiantes protestaban en contra del alza en los precios de las colegiaturas, las cuotas en los comedores estudiantiles y la mala calidad de los alimentos que ahí se servían. Por el otro, expresaban un profundo enojo por los métodos autoritarios de profesores y autoridades universitarias, así como la manera notoriamente corrupta con la que se manejaban fondos y recursos destinados para la comunidad estudiantil por parte de estos grupos. La mecha de la protesta prendió fuego a un diverso abanico de grupos que se unieron a los estudiantes, incluyendo sindicatos, sectores empresariales y partidos de oposición, especialmente el ala disidente del Partido del Congreso (O) y la Jan Sangh, el partido de derecha que años después se convertiría en el BJP. La movilización en Ahmedabad pronto atrajo también el apoyo de grupos estudiantiles en otros puntos del estado y llegó a paralizar la vida económica de todo Gujarat durante las primeras semanas de enero de 1974. Los estudiantes rápidamente escalaron sus exigencias y pronto pidieron la disolución de la asamblea estatal, la renuncia del gobernador Chimanbhai Patel y el llamado a nuevas elecciones.³²

A los pocos días, JP declaró su apoyo al movimiento e instó a los estudiantes de todo Gujarat a revivir el impulso revolucionario del Movimiento de No Cooperación y “dejar las aulas (para) liderar al pueblo” en la campaña contra el “liderazgo tradicionalista y hambriento de poder” del país.³³ En su opinión, los integrantes del movimiento estudiantil de Gujarat eran los “pioneros en la marcha de la India hacia la democracia”. Al mismo tiempo, para Narayan esta protesta representaba un ejemplo claro y valioso de la potencia de la *lok niti*, en la medida en que había “establecido por primera vez en la India la primacía del pueblo, por encima de los partidos organizados y su voluntad”.³⁴ Con el apoyo de JP, las movilizaciones de Gujarat, que ya se extendían por todo el estado, cobraron una dimensión nacional.

A pesar de la intervención de la policía local y el ejército, las protestas se mantuvieron en pie durante casi tres meses.³⁵ Durante este tiempo al

³² Para un recuento informado y de primera mano de las agitaciones en Gujarat, ver Ghanshyam Shah, “The Upsurge in Gujarat”, *Economic and Political Weekly*, 9, 32-34(1988), 2429-2444.

³³ “Students urged to lead people”, *Times of India*, 12 de enero de 1974, 2.

³⁴ Jayaprakash Narayan y A. B. Shah, *Prison Diary, 1975* (Bombay: Popular Prakashan, 1977), 46.

³⁵ Gujarat put under President’s rule”, *Times of India*, 9 de febrero de 1974, 1.

menos un centenar de personas murieron, más de tres mil resultaron heridas y hubo más de ocho mil arrestos relacionados con el movimiento estudiantil.³⁶ Durante todo este tiempo, JP apoyó firmemente al movimiento. En sus comunicados públicos hizo eco de la exigencia de los estudiantes por disolver la asamblea de Gujarat y denunció la “actitud permisiva ante la corrupción entre los máximos dirigentes” del país, incluida la Primer Ministro.³⁷ A principios de febrero, JP visitó Ahmedabad para presenciar el movimiento de primera mano y reunirse con distintos líderes estudiantiles antes de verse obligado a partir de emergencia hacia Delhi poco después de su llegada debido a graves complicaciones de salud causadas por una infección pulmonar.³⁸

En paralelo a lo que acontecía en Gujarat, un escenario de protesta similar se gestaba en Bihar, el estado natal de JP. En aquella región, la situación era muy distinta. Históricamente pobre y predominantemente rural en su composición demográfica, Bihar era políticamente inestable y volátil: tan solo entre 1967 y 1974, el estado había tenido más de diez cambios de gobierno.³⁹ Al mismo tiempo, se trataba de un estado mucho menos próspero en el que la sequía y la implementación defectuosa de las políticas de desarrollo asociadas con la revolución verde habían causado profundos estragos entre la población más vulnerable, llevando a un malestar social generalizado.⁴⁰ En diciembre de 1973, estudiantes de la Universidad de Patna, la capital, iniciaron un movimiento de protesta en contra de la ineptitud gubernamental y la inacción de las autoridades frente a las innumerables carencias y exigencias legítimas de la población del estado. Al igual que en Ahmedabad, en Patna la protesta pronto escaló y para finales de enero había desembocado en el arresto de más de doscientas personas y la paralización de toda la ciudad.⁴¹

Un acontecimiento central en el desarrollo del movimiento estudiantil en Bihar fue la creación de la Bihar Chhatra Sangarshan Samiti (BCSS, Comité de Protección Estudiantil de Bihar). Esta organización, dirigida por Laloo Prasad Yadav, quien ocuparía el puesto de gobernador de Bihar entre 1990 y 1997 y de Ministro de Ferrocarriles de 2004 a 2009, sirvió para consolidar una amplia coalición que incluía a los sindicatos estudiantiles de la derecha

³⁶ Chandra, *In the Name of Democracy*, 37.

³⁷ “JP for assembly dissolution”, *Times of India*, 15 de enero, 1974.

³⁸ “JP admitted to hospital”, *Times of India*, 20 de febrero 1974, 4.

³⁹ Chandra, *In the Name of Democracy*, 38-39.

⁴⁰ “Acute scarcity of foodgrains in Bihar hinterland”, *Times of India*, 5 de enero, 1974, 3.

⁴¹ “Bihar Bandh paralyses life in Patna”, *Times of India*, 22 de enero, 1974, 4.

e importantes grupos socialistas con vinculaciones a nivel nacional, así como a grupos que representaban agendas regionales y locales.⁴²

Volviendo a su terruño, JP rápidamente se identificó como un aliado de los estudiantes y se apropió sus exigencias más radicales, incluyendo la de la disolución del gobierno estatal en Bihar.⁴³ Entre febrero y marzo, las protestas en Bihar crecieron exponencialmente, resultando en decenas de muertes, más de tres mil arrestos y una situación generalizada de ingobernabilidad en el estado.⁴⁴ A partir de la incorporación del liderazgo de JP, el movimiento estudiantil de Bihar recibió el apoyo abierto de numerosas organizaciones incluyendo al sector de trabajadores y activistas Gandhianos, y a las organizaciones más importantes de la derecha hindú, como la *Rasthriya Swayamsevak Sangh* (RSS, Organización Nacional de Voluntarios), de la cual tendremos oportunidad de hablar más adelante. A finales de agosto de 1974, el amplio movimiento iniciado por los estudiantes comenzó a ser también identificado con el liderazgo de JP, cuya intervención sirvió para darle a la protesta un empuje político y simbólico mucho mayor.⁴⁵ Esto quedó claro el 31 de octubre, día en el que Narayan habló ante un público de más de doscientas mil personas reunidas en Delhi, la capital nacional, de la necesidad de encabezar una auténtica revolución que, “como un elefante”, tambaleara todo para crear un nuevo orden político.⁴⁶

Desde la plataforma de protesta encabezado por los estudiantes de Gujarat y Bihar, para finales de 1974 Narayan había logrado crear un movimiento de alcances verdaderamente nacionales que ponía en jaque al régimen del Partido del Congreso. Su liderazgo se nutrió de la participación de organizaciones y gremios en distintas regiones del norte y sur de India, como Bombay, Kerala y Uttar Pradesh y durante los primeros meses de 1975, el ahora llamado “Movimiento JP” recibió el apoyo de numerosos partidos políticos de oposición tanto de derecha como de izquierda.⁴⁷ Generacionalmente ajeno a los líderes y activistas estudiantiles, JP sin embargo logró encarnar muchas de las exigencias lanzadas por sectores juveniles al gobierno indio

⁴² Trevor Driberg y Sarala Jag Mohan, *Emergency in India* (New Delhi: Manas, 1975), 46-47.

⁴³ Minoo Masani, *JP, Mission Partly Accomplished* (Delhi: Macmillan Co. of India, 1977), 54.

⁴⁴ “JP says Ghafoor should go”, *Times of India*, 21 de marzo, 1974, 1.

⁴⁵ Radhakanta Barik, *Politics of the JP Movement* (Nueva Delhi: Radiant Publishers, 1977), 77.

“JP: time is ripe for revolution”, *Times of India*, 1 de noviembre, 1974, 1.

⁴⁷ “JP releases manifest on U.P. agitation”, *Times of India*, 28 de diciembre, 1974, 4; “People’s movement in Haryana launched”, *Times of India*, 28 de noviembre, 1974, 3; “Ghafoor threatens to arrest JP”, *Times of India*, 30 de enero, 1975, 1.

en aquellos años. Por un lado, su constante defensa de la lucha en contra de la corrupción y sus antecedentes socialistas militantes lo convertían en una figura aceptable para los integrantes de las movilizaciones de 1973-1974. Al mismo tiempo, JP era asociado con el impulso más virtuoso del movimiento nacionalista de la primera mitad del siglo XX e identificado con muchos de los ideales revolucionarios anticoloniales que seguían teniendo un enorme peso en la sociedad india de aquellos años. En este sentido, su participación como líder estudiantil en aquella tardía etapa de su vida recuerda al papel que figuras de otras latitudes como Perón, Jomeini y Mao al movilizar y encauzar energías juveniles y contingentes estudiantiles en sus respectivos países y en distintos momentos del pasado siglo. Estos liderazgos, y la importancia de su impacto en la historia política de países como India, ponen en tela de juicio uno de los principales planteamientos de los defensores de la nueva izquierda que han enfatizado la incapacidad de encontrar puentes entre el descontento juvenil de las décadas de 1960 y 1970 y formaciones y liderazgos políticos más veteranos. En el caso de JP, queda claro que este puente en efecto se tendió y sirvió para potenciar las exigencias estudiantiles locales y llevarlas al primer plano de la política nacional, así como para catapultar la estatura del propio Narayan en un momento tardío de su compleja carrera.⁴⁸ Como resultado, la protesta estudiantil alcanzó un nuevo nivel. Para inicios de 1974, las baterías del movimiento ahora se dirigían en contra de la propia Indira Gandhi, quien fue descrita por JP como una dictadora en potencia. En un mítin masivo celebrado en Delhi en marzo de 1975, el líder abiertamente amenazó a la primer ministro, dándole un ultimátum para renunciar y ceder a las exigencias del amplio movimiento iniciado por los estudiantes.⁴⁹

En respuesta a la creciente ingobernabilidad que se extendía por vastas regiones del norte de India y los ataques directos contra su persona, el 26 de junio de 1975 el gobierno de Indira Gandhi declaró un estado de emergencia interna en virtud del artículo 352 de la Constitución. Este momento marcó la primera ocasión en la historia de la India independiente en el que se recurría a esta legislación de origen colonial que representaba un último recurso en casos extrema inestabilidad política. Como resultado, se suspendieron las garantías individuales y las libertades de prensa y expresión, y se dotó al gobierno de poderes excepcionales para imponer el orden público

⁴⁸ Agradezco sinceramente a los lectores anónimos del manuscrito original de este artículo el haber sugerido estos puntos de análisis que ayudan a dimensionar la relevancia de este caso de estudio para el análisis más amplio de los movimientos estudiantiles de aquellas décadas.

⁴⁹ "2 lakhs join march to Parliament", *Times of India*, 7 de marzo, 1975, 1.

y gobernar por decreto.⁵⁰ El anuncio fue seguido por el arresto de cientos de miles de activistas y líderes políticos de oposición, entre ellos al propio JP que por aquel entonces contaba con 73 años.⁵¹ Esto causó una neutralización forzada de la vida política del país y desinfló el amplio movimiento de protesta de los años anteriores. A falta de las condiciones para continuar con la protesta en las calles, la organización del movimiento continuó tras las rejas y en la clandestinidad. Durante los meses siguientes miles de estudiantes continuaron con una activa labor de organización en ciudades como Patna, Delhi y Ahmedabad, que buscaba mantener vivo el impulso de las protestas de años anteriores y promover la activa crítica al gobierno de Indira Gandhi. Por otro lado, al interior de las prisiones se consolidó una alianza de importantes partidos políticos de oposición afiliados al “Movimiento JP”, cuyos miembros se hallaban casi todos encarcelados y pronto se unieron bajo la bandera del Frente Janata. Después de casi dos años de emergencia, a inicios de 1977 el gobierno de Indira Gandhi declaró la suspensión de las medidas excepcionales, la liberación de los numerosos presos políticos y el llamado a unas elecciones nacionales para el mes de marzo. En los comicios, el Frente Janata, en el que JP actuaba como líder moral, obtuvo una abrumadora victoria en todo el norte de la India, obteniendo una mayoría de escaños en la Lok Sabha, la cámara baja del sistema parlamentario indio. Esto les permitió a sus miembros, aglutinados bajo el liderazgo de JP, nombrar al próximo primer Ministro.

Las elecciones de 1977 trajeron consigo la primera derrota electoral del Partido del Congreso, la fuerza que había encabezado el movimiento anticolonial en las décadas previas a 1947 y que había estado en el centro de la creación de la mayoría de las instituciones de la India poscolonial. En gran parte, esto fue el resultado de la combinación del movimiento amplio de protesta lanzado por los estudiantes de Gujarat y Bihar y el hábil liderazgo simbólico y político de JP entre 1973 y 1975. En sintonía con lo que sucedía en otros países del mundo, durante aquellos años en India la protesta estudiantil canalizó un cambio profundo en el sistema político de India que, por un lado, consolidó el valor del voto popular y, por el otro, llevó a las estructuras democráticas del país a un punto de quiebre.

⁵⁰ David Lorenzen, “India y el estado de emergencia”, *Estudios de Asia y África*, 10, 3 (29) (1975), 318-331.

⁵¹ De acuerdo a cifras oficiales, el número de presos políticos durante la Emergencia rondó los 108,000. Kristin Plys, “Repression and resistance of India’s student movement”, *Roar Magazine*, 8 de octubre de 20202, <https://roarmag.org/essays/india-modi-emergency-student-movement/>, consultado el 22 de septiembre de 2023.

Tras presenciar la derrota electoral de Indira Gandhi y el Partido del Congreso, Jayaprakash Narayan murió en su casa en Patna en octubre de 1979.

4. El Movimiento JP y el nacionalismo hindú

A pesar de estar encabezado por un viejo líder socialista, el movimiento estudiantil en India sirvió para consolidar el poder político de organizaciones y partidos de la derecha hindú, facción ideológica que hoy gobierna India. En este sentido, una de las herencias más importantes de aquel movimiento fue la consolidación de una fuerza conservadora y, en ocasiones, de tintes claramente reaccionarios. En esta última sección haré un breve comentario sobre los vínculos que se tejieron entre el movimiento estudiantil de 1973-1975 y distintos sectores de la derecha hindú, especialmente la *Rasthriya Swayam-sevak Sangh* (RSS) o Asociación Nacional de Voluntarios, el brazo militante más importante del llamado nacionalismo hindú.⁵² Retomaremos una vez más a la figura de Jayaprakash Narayan, dado que jugó un papel importante también en la vinculación de ambos bandos.

Más allá de los puntos de encuentro internacionales que tejió y propició durante su larga carrera política, JP también tuvo una larga trayectoria de interacción y colaboración con movimientos políticos locales de diferentes inclinaciones. Estos incluyeron grupos socialistas, sindicatos, cooperativas agrícolas y miembros del movimiento Gandhiano. Entre las redes de colaboración que fomentó después de 1947, hubo una que resultó crucial para el éxito del liderazgo de JP durante la década de 1970. Me refiero a la RSS, el

⁵² Llegados a este punto, es importante hacer un señalamiento terminológico. En el mundo hispanohablante se acostumbra utilizar la palabra “hindú” para referirse a todo lo proveniente India; es común, por ejemplo, oír a gente hablar de “comida hindú”, “danza hindú”, etc. Sin embargo, esto resulta inexacto. La palabra “hindú” se refiere a lo relacionado con el universo cultural y religioso ligado al hinduismo, la religión mayoritaria de India practicada, de acuerdo con el censo nacional de 2011, por unos 970 millones de personas. El patronímico de India es “indio”, una palabra con una compleja carga semántica en Latinoamérica. Cuando hablamos de “nacionalismo hindú”, por tanto, es importante diferenciarlo del “nacionalismo indio” en términos generales. Mientras que éste último refiere a una identidad nacional en el sentido tradicional de la palabra, aquél engloba un proyecto etnonacionalista de tintes conservadores que pretende definir la nacionalidad en términos religiosos, dejando fuera a los más de 400 millones de indios e indias que no se identifican como hindús. Por último, resulta importante señalar que el nacionalismo hindú es defendido por una amplia gama de partidos, movimientos y agrupaciones que en conjunto integran a la llamada “derecha hindú”. El estudio más completo de las trayectorias del nacionalismo hindú es Christophe Jaffrelot, *The Hindu Nationalist Movement in India* (Nueva York: Columbia University Press, 1996).

semillero de cuadros y principal núcleo organizacional del nacionalismo hindú. Fundada en 1925, la RSS ha promovido una agenda política, organizacional y pedagógica que busca definir a la comunidad nacional de India a partir de la matriz cultural y religiosa del hinduismo. Uno de los primeros líderes y más importantes ideólogos de la RSS fue el militante anticolonial Vinayak Damodar Savarkar, quien desarrolló la doctrina etnonacionalista de la *Hindutva*, una palabra que puede traducirse al castellano como “hinduidad”.⁵³ De acuerdo con Savarkar y sus numerosos seguidores, la nacionalidad en India debe definirse a partir de la participación en un orden de jerarquías, pautas, narrativas y valores propios del hinduismo, un término originado en el siglo XIX para englobar a la enorme variedad de prácticas religiosas, culturales, espirituales, rituales y sociales tradicionales del subcontinente indio. De tintes claramente conservadores, nativistas y reaccionarios, este planteamiento entra en directa confrontación con el laicismo pluralista y de tintes socialistas del nacionalismo poscolonial defendido por figuras como Jawaharlal Nehru. Más allá de los discursos y la ideología, en la práctica el “nacionalismo hindú” promueve la exclusión de las comunidades no hindús de India, entre las que se cuentan los más de 170 millones de musulmanes que habitan hoy en aquel país, así como los millones de cristianos, judíos y agnósticos. Desde sus orígenes, el nacionalismo hindú ha crecido hasta llegar a ser, hoy en día, la fuerza política mayoritaria en India.⁵⁴

A pesar de la distancia ideológica que lo separaba de los planteamientos de la derecha hindú, distintas posturas de JP lo acercaban a los defensores de este proyecto conservador y excluyente. Por un lado, las fuerzas del nacionalismo hindú y Narayan coincidían en el universo de la oposición anti-Nehruviana. Al mismo tiempo, ambos bandos confluían en la defensa de agendas políticas fuertemente definidas por la importancia de la acción moral, el trabajo constructivo y el rechazo a las lógicas partidistas y estatales. Desde su fundación en 1925, la RSS había subrayado constantemente la importancia de permanecer al margen de la política institucional. Su intención declarada era la “regeneración integral de la (...) vida cultural, de la

⁵³ Vinayak Damodar Savarkar, *Hindutva: Who is a Hindu?* (Delhi: Hindi Sahitya Sadan, 2003). Para más información sobre la vida y obra de Savarkar, ver Vinayak Chaturvedi, *Hindutva and Violence: V. D. Savarkar and the Politics of History* (Nueva York: SUNY Press, 2022); Janaki Bakhle, *Savarkar and the Making of Hindutva* (Princeton: Princeton University Press, 2024).

⁵⁴ Sobre la historia reciente de consolidación del nacionalismo hindú ver Anustup Basu, *Hindutva as Political Monotheism* (Durham y Londres: Duke University Press, 2020), y Christophe Jaffrelot, *Modi's India* (Princeton: Princeton University Press, 2019).

Nación” y el fortalecimiento del “carácter” de la población india.⁵⁵ Desde un inicio, los líderes e ideólogos de la RSS trabajaron duro para promover una imagen del grupo como una mera “organización cultural”, preocupada principalmente por la transformación de la sociedad mediante la promoción de ideales de disciplina, orden y fuerza que eran identificados como los valores fundamentales de la sociedad hindú. En palabras de una de sus figuras más destacadas, la “visión suprema” de la Asociación era la consecución de “un estado perfectamente organizado de nuestra sociedad en el que cada individuo haya sido moldeado según un modelo de virilidad hindú ideal y sirva como una extensión de la personalidad corporativa de la sociedad”.⁵⁶ Si analizamos las propuestas de JP durante aquellas décadas, las similitudes con la agenda de la RSS quedan claramente de manifiesto. En un informe entregado a los miembros del Partido Socialista en el que militó hasta 1955, por ejemplo, Narayan afirmaba que la principal tarea de del partido debía ser la de “enlistar la cooperación de cientos de miles de trabajadores desinteresados” con miras a “crear influencias culturales que lleguen incluso a los sectores más atrasados de la población”.⁵⁷ En este sentido, puede decirse que durante las décadas previas a 1970, la RSS trabajó intensamente en defensa de un proyecto paralelo al propuesto por JP y el cual avanzaba siguiendo una lógica similar a la de la “política popular” o *lok niti* defendida por este último. Está claro que, a pesar de sus iniciales convicciones socialistas, la deriva de JP hacia la “política popular” vivida durante las décadas de 1950 y 1960 lo acercó en términos discursivos y organizativos a las fuerzas de la derecha hindú.

Más allá de la afinidad entre las visiones planteadas por la *lok niti* y la agenda del nacionalismo hindú, la colaboración entre la RSS y el movimiento de protesta encabezado por JP se cimentó también a partir de la cercanía personal de éste último y miembros prominentes de la Asociación. Desde mediados de la década de 1960, Narayan había estado en contacto con Nanaji Deshmukh, uno de los principales líderes de la RSS en el norte de India. Inicialmente, la colaboración entre ambos se dio en el marco del movimiento *Bhoodan*, que buscaba llevar a cabo una reforma agraria a través de métodos no-violentos que incluían una programa amplio de convencimiento dirigido a grandes terratenientes para que donaran sus tierras de manera

⁵⁵ M. S. Golwalkar, en *The Organiser*, June 25, 1956, citado por Christophe Jaffrelot en *Hindu Nationalism: A Reader* (Princeton: Princeton University Press, 2007), 176.

⁵⁶ M. S. Golwalkar, *Bunch of Thoughts* (Bangalore: Vikrama Prakashan, 1966), 61.

⁵⁷ Jayaprakash Narayan, “Annual Report of the General Secretary, Socialist Party, Sixth Annual Conference, Nasik, 19-21 March 1948”, en Bimal Prasad, ed., *Jayaprakash Narayan. Selected Works, Vol. IV (1946-1948)* (Delhi: Nehru Memorial Museum & Library/Manohar, 2000), 240-41.

voluntaria.⁵⁸ Este movimiento, encabezado por un importante discípulo de Gandhi llamado Vinoba Bhave, fue uno de los proyectos más importantes del socialismo Gandhiano defendido por JP durante la década de 1950, aunque también fue defendido por sectores conservadores de la derecha hindú que veían con recelo el avance la política redistributiva del régimen de Nehru. A partir de este primer contacto, JP y Deshmukh colaboraron en varias ocasiones, incluyendo campañas para atender a las víctimas de la devastadora hambruna de Bihar de 1966-1967.⁵⁹

Estos contactos personales abrieron la puerta para que el movimiento estudiantil comenzara a recibir apoyo logístico de las distintas fuerzas del nacionalismo hindú. Desde un inicio uno de los grupos estudiantiles más activos tanto en Gujarat como en Bihar había sido el Abhinav Bharat Vidyarthi Parishad (Consejo Estudiantil de la Nueva India), un sindicato estudiantil vinculado orgánicamente con la RSS y con presencia en numerosas universidades de India. Al apoyo de este sindicato, a inicios de 1974 se sumó la participación de entre doce y quince mil voluntarios de la RSS de Bihar que ensancharon enormemente el alcance del movimiento estudiantil y el liderazgo de JP.⁶⁰

Las ventajas de esta alianza eran evidentes para todos los involucrados. Para JP y el movimiento estudiantil, la unión significaba la posibilidad de fortalecer significativamente su capacidad de movilización para presionar al gobierno local y federal. Resulta improbable que sin el apoyo de la RSS el movimiento estudiantil hubiera conducido a la gran crisis política que desembocó en la Emergencia. Fuera de Patna y Ahmedabad, las ciudades donde prendió inicialmente la mecha del movimiento estudiantil, las movilizaciones de protesta de 1974-1975 fueron orquestadas en gran parte por la RSS. Por su parte, para la RSS la vinculación con las exigencias y protestas de los estudiantes la acercaba con agendas y grupos políticos muy distintos a los sectores tradicionalistas que hasta entonces habían alimentado el proyecto del nacionalismo hindú. En pocas palabras, la alianza con los estudiantes ponía a la RSS más en sintonía con los vientos de cambio que soplaban no solo en India sino en el resto del mundo durante los sesentas globales. Al final, esta unión de conveniencia dio grandes dividendos a ambos bandos. Como hemos visto, la RSS facilitó el crecimiento exponencial del impacto del movimiento estudiantil; al mismo tiempo, la inclusión de esta Asociación en las

⁵⁸ Para saber más sobre el movimiento *Bhoodan*, ver Daniel Kent Carrasco, "El socialismo gandhiano".

⁵⁹ Jaffrelot, *Hindu Nationalist Movement*, 230-254.

⁶⁰ Jaffrelot y Anil, *India's First Dictatorship*, 250.

potentes movilizaciones de 1974-1975 sirvió para legitimar históricamente a la RSS, una organización que había estado involucrada en numerosos episodios de violencia, incluyendo el asesinato de Gandhi, que habían minado su popularidad en años anteriores.

Más allá de esa coyuntura, la alianza entre el movimiento estudiantil y la RSS resultaría fundamental para el éxito y crecimiento del proyecto político del nacionalismo hindú. A pesar de que el Partido del Congreso volvería a ganar las elecciones algunos años después y dominaría el escenario nacional de India hasta bien entrado el siglo XXI, el movimiento estudiantil de 1974-1975 marcó un momento crucial en la consolidación del nacionalismo hindú. El primer triunfo de este movimiento al nivel nacional llegaría en 1998 de la mano de Atal Bihari Vajpayee, uno de los integrantes del Frente Janata que surgió en el contexto de protesta de 1974-1975. El segundo, y avasallador, triunfo de este nacionalismo de derecha se dio en 2014 con la llegada de Narendra Modi al puesto de primer ministro. Modi, quien nació en 1950 y se unió a la RSS en infancia, tuvo su primera experiencia de participación en la política de masas durante las protestas estudiantiles que antecedieron a la Emergencia en Gujarat. El actual primer ministro no ha dudado en reconocer su deuda con el movimiento estudiantil ni con el liderazgo de JP, a quien en un reciente comunicado en X recordó con cariño en la ocasión de su 101 aniversario.⁶¹

Conclusiones

En la historiografía india, la Emergencia de 1975-1977 sigue siendo un tema que genera importantes polémicas, desencuentros y debates. Sin embargo, existen algunos puntos en los que todas las historiadoras están de acuerdo. No hay recuento del periodo que no atribuya el inicio de la profunda crisis política de los años anteriores a la irrupción transformadora del movimiento estudiantil de Gujarat y Bihar. Activados en torno a exigencias concretas y de alcances locales y regionales, estos movimientos muy pronto se vincularon con grupos, figuras y organizaciones diversas para encabezar una amplia coalición de protesta que hizo tambalear el orden democrático de India. Tras la derrota del Partido del Congreso en 1977, el entusiasmo y la movilización de años previos sirvió para propiciar importantes cambios legislativos en favor de los estudiantes universitarios –incluyendo la reforma a estatutos autoritarios, el incremento de apoyos a instituciones y estudiantes, y una

⁶¹ Cuenta de X@narendramodi, 10 de octubre de 2023.

reforma importante de programas de estudio- y para catapultar la carrera política de importantes líderes estudiantiles involucrados en la protesta de los años anteriores. Entre estos resaltan muchas de las más importantes figuras de la política del norte de India en las décadas de 1980-2000, como Nitish Kumar y Laloo Prasad Yadav, ambos gobernadores de Bihar en distintos momentos, y Mulayam Yadav, gobernador de Uttar Pradesh, el estado más poblado y políticamente importante del país. Como vimos antes, también es importante mencionar el impulso que la participación en el movimiento estudiantil dio a cuadros de la RSS afines al nacionalismo hindú, entre los que resaltan los primer ministros Atal Bihari Vajpayee y Narendra Modi.

De igual forma, en las discusiones en torno a la Emergencia la importancia que el liderazgo de JP tuvo para el éxito del movimiento estudiantil y su vinculación con un extenso grupo de partidos, organizaciones y sectores de la sociedad entre 1974 y 1977 es ampliamente reconocida. Como vimos en páginas anteriores, el liderazgo de JP resultó crucial para vincular la potencia del movimiento estudiantil con un amplio abanico de agendas políticas, ideológicas y morales de transformación que, de otra forma, hubieran permanecido separadas en aquellos años convulsos.

Más allá de la historiografía india y del Sur de Asia, resulta sorprendente que hasta ahora haya habido tan pocos esfuerzos por aproximarse al estudio de la crisis de 1974-1977 en aquel país a partir de un análisis de los planteamientos conceptuales y cronológicos asociados con el debate en torno a los “sesentas globales”.⁶² Como planteamos en este artículo, el escenario de crisis que propició la amplia movilización estudiantil de 1974-1975 en India guarda muchas e importantes similitudes con procesos vividos en otras regiones del mundo en años anteriores, incluyendo, por ejemplo, las movilizaciones estudiantiles de la década de 1960 en México. Al mismo tiempo, y como queda claro a través del análisis de los planteamientos de líderes como Jayaprakash Narayan, es claro que a pesar de que el movimiento estudiantil en India respondía a un contexto político específico, las demandas que lo impulsaron y movilizaron a miles en aquellos años tienen mucho que ver con las ideas, propuestas y exigencias de jóvenes en otras regiones del mundo durante aquellas décadas. Si bien es cierto que el movimiento estudiantil en India estaba anclado en símbolos, exigencias y repertorios ideológicos

⁶² El único trabajo reciente dedicado a la historia del Sur de Asia que establece un diálogo con los debates en torno a los “sesentas globales” que he podido localizar es el libro de Subho Basu, *Intimation of Revolution. Global Sixties and the Making of Bangladesh* (Cambridge: Cambridge University Press, 2023).

propios, su desarrollo se dio a través de caminos afines a aquellos seguidos por otros movimientos similares en distintas regiones del globo. Como he sostenido en este corto texto, todos estos factores apuntan a la necesidad de pensar la historia de los movimientos estudiantiles en India como parte integral e importante de las profundas transformaciones vividas en las décadas de 1960 y 1970 a lo largo y ancho del otrora llamado Tercer Mundo.

Referencias

Archivos

Archivo Histórico “Genaro Estrada”, Secretaría de Relaciones Exteriores, Ciudad de México.

Jayaprakash Narayan Papers, 2nd Instalment, Subject Files, Archivo Histórico de la Jawaharlal Nehru Memorial Library Nueva Delhi.

Hemerografía

Janata

The Illustrated Weekly of India

Times of India

Tribune

Bibliografía

Altbach, Philip G. *The Student Revolution : A Global Analysis*. Bombay: Lalvani Pub. House, 1970.

Altbach, Philip G. “The transformation of the Indian student movement.” *Asian Survey*, 6 (1966): 448-460.

Bakhle, Janaki. *Savarkar and the Making of Hindutva*. Princeton: Princeton University Press, 2024.

Banerjee, Sumanta. *India’s Simmering Revolution: The Naxalite Uprising*. Londres: Zed Books, 1984.

Banerjee-Dube, Ishita. *Una historia de India moderna. Volumen II: India Nacional*. Ciudad de México: El Colegio de México, 2019.

Barik, Radhakanta. *Politics of the JP Movement*. Nueva Delhi: Radiant Publishers, 1977.

- Basu, Amrita. "Grass Roots Movements and the State: Reflections on Radical Change in India." *Theory and Society* 16, no. 5 (1987): 647-674.
- Basu, Anustup. *Hindutva as Political Monotheism*. Durham y Londres: Duke University Press, 2020.
- Chakrabarty, Dipesh. "'In the Name of Politics': Sovereignty, Democracy, and the Multitude in India." *Economic and Political Weekly* 40, no. 30 (2005): 3293-3301.
- Basu, Subho. *Intimation of Revolution. Global Sixties and the Making of Bangladesh*. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.
- Chandra, Bipan. *In the Name of Democracy: JP Movement and the Emergency*. Nueva Delhi: Penguin, 2003.
- Chaturvedi, Vinayak. *Hindutva and Violence: V. D. Savarkar and the Politics of History*. Nueva York: SUNY Press, 2022.
- Chávez, Joaquín M. "Catholic Action, the Second Vatican Council, and the Emergence of the New Left in El Salvador (1950-1975)." *The Americas* 70, 3 (2015): 459-487.
- Dip, Nicolás. "La Nueva Izquierda en la historia reciente de América Latina. Un diálogo entre Eric Zolov, Rafael Rojas, Elisa Servín, María Cristina Tortti y Aldo Marchesi." *Escripta. Revista de Historia* 2, 4 (2020): 290-232.
- Driberg, Trevor y Sarala Jag Mohan. *Emergency in India*. New Delhi: Manas, 1975.
- Hendrickson, Burleigh. *Decolonizing 1968. Transnational Student Activism in Tunis, Paris, and Dakar*. Ithaca: Cornell University Press, 2022.
- Hobsbawm, Eric. *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica, 1998.
- Jaffrelot, Christophe y Pratinav Anil. *India's First Dictatorship. The Emergency, 1975-1977*. Londres: C. Hurst & Co. Publishers, 2020.
- Jaffrelot, Christophe. *Modi's India*. Princeton: Princeton University Press, 2019.
- Jaffrelot, Christophe. *Hindu Nationalism: A Reader*. Princeton: Princeton University Press, 2007.
- Jaffrelot, Christophe. *The Hindu Nationalist Movement in India*. Nueva York: Columbia University Press, 1996.
- Jeffrey, Craig. *Timepass. Youth, Class, and the Politics of Waiting in India*. Stanford: Stanford University Press, 2010.
- Kaviraj, Sudipta. "A critique of the passive revolution." *Economic and Political Weekly* (1988): 2429-2444.
- Kent Carrasco, Daniel. *Introducción a la descolonización de Asia y África*. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, en prensa.
- Kent Carrasco, Daniel. "La guerra fría cultural en el Tercer Mundo: El Congreso por la Libertad de la Cultura en India y México." *Secuencia*, 111 (2021).

- Kent Carrasco, Daniel. "El socialismo Gandhiano: crítica a la modernidad y utopía poscolonial." En *En ningún lugar y en todas partes. Utopía y socialismo, un horizonte compartido*, editado por Carlos Illades, Rafael Mondragón y Francisco Quijano. Ciudad de México: UNAM/UAM-Cuajimalpa, 2020.
- Kent Carrasco, Daniel. "Jayaprakash Narayan and Lok Niti: Socialism, Gandhism and political cultures of protest in XX Century India." Tesis de doctorado, King's College, London, 2016.
- Luciani, Laura- "Movimientos estudiantiles latinoamericanos en los años sesenta." *Historia y Memoria*, núm. 18 (2019): 77-111.
- Lorenzen, David. "India y el estado de emergencia." *Estudios de Asia y África*, 10, 3 (29) (1975): 318-331.
- Masani, Minoo. *JP, Mission Partly Accomplished*. Delhi: Macmillan Co. of India, 1977.
- Narayan, Jayaprakash y A. B. Shah. *Prison Diary, 1975*. Bombay: Popular Prakashan, 1977.
- Narayan, Jayaprakash. *From Socialism to Sarvodaya*. Varanasi: Akhil Bharat Sarva Seva Gram Prakashan, 1958.
- Omvedt, Gail. *Reinventing Revolution: New Social Movements and the Socialist Tradition in India*. Armonk, N.Y.: M. E. Sharpe, 1993.
- Prasad, Bimal (ed.). *Jayaprakash Narayan. Selected Works*, vol. IX (1966-1972). Nueva Delhi: Nehru Memorial Museum & Library/Manohar, 2008.
- Prasad, Bimal (ed.). *Jayaprakash Narayan. Selected Works*, vol. VI (1950-1954). Nueva Delhi: Nehru Memorial Museum & Library/Manohar, 2005.
- Prasad, Bimal (ed.). *Jayaprakash Narayan. Selected Works, Vol. IV (1946-1948)*. Delhi: Nehru Memorial Museum & Library/Manohar, 2000.
- Prashad, Vijay. *Las naciones oscuras. Una historia del tercer mundo*. Madrid: Península, 2012.
- Ray, Raka y Mary Fainsod Katzenstein. "Introduction. In the Beginning There Was the Nehruvian State." En *Social Movements in India. Power, Poverty and Politics*, editado por Raka Ray y Mary Fainsod Katzenstein. Lanham, MD: Rowman and Littlefield Publishers, Inc., 2005.
- Rudolph, Lloyd I. y Susanne Hoeber Rudolph. *In Pursuit of Lakshmi : The Political Economy of the Indian State*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- Savarkar, Vinayak Damodar. *Hindutva: Who is a Hindu?* Delhi: Hindi Sahitya Sadan, 2003.
- Seia, Guadalupe y Nayla Pis Diez (eds.). *Actas de las IX Jornadas de Estudio y Reflexión sobre Movimientos Estudiantiles. Nuevas Miradas, agendas y*

- desafíos en la investigación sobre movimientos estudiantiles en América Latina y el mundo*. Buenos Aires: Final Abierto, 2023.
- Shah, Ghanshyam. "The Upsurge in Gujarat." *Economic and Political Weekly*, 9, núm. 32-34 (1988): 2429-2444
- Sherman, Taylor. *Nehru's India: A History in Seven Myths*. Princeton: Princeton University Press, 2022.
- Walker, Lydia. "Jayaprakash Narayan and the politics of reconciliation for the postcolonial state and its imperial fragments." *The Indian Economic and Social History Review* 56, núm 2 (2019): 147-169.
- Westad, Odd Arne. "Was there a "global 1968"?" En *The Routledge Handbook of the Global Sixties. Between protest and nation-building*, editado por Chen Jian, Martin Klimke, Masha Kirasirova, Mary Nolan, Marilyn Young y Joanna Waley-Cohen. Nueva York, Routledge, 2018. Edición electrónica.
- Zolov Eric. "Marking the Contours of a Mexican "New Left" in the 1960s: Mexico and the Southern Cone in Comparative Perspective." *Mexican Studies/Estudios Mexicanos* 39, 2 (2023): 185-214.
- Zolov, Eric. "Integrating Mexico into the Global Sixties." En *Mexico Beyond 1968. Revolutionaries, Radicals, and Repression during the Global Sixties and Subversive Seventies*, editado por Jaime M. Pensado y Enrique C. Ochoa. Tucson: University of Arizona Press, 2018.

Sitios web

<https://roarmag.org/essays/india-modi-emergency-student-movement/>

Student politics and the fight for democracy in the 80s in the Southern Cone. How the transition mode affected party identities and the organization of the university student movement

La política estudiantil y la lucha por la democracia
en los años 80 en el Cono Sur. Cómo el modo
de transición afectó las identidades partidarias
y la organización del movimiento estudiantil
universitario

Indira Palacios-Valladares*
ORCID ID: 000-0001-9303-9761

Recibido: 31/1/2024
Aceptado: 7/5/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8662

Resumen: This article examines an understudied topic: how the mode of democratic transition affects the presence of party identities and organics within social movements. It does so through a qualitative comparative analysis of university student movements in Argentina, Chile, and Uruguay du-

Resumen: Este artículo examina un tema sub-estudiado: como el modo de transición democrática afecta la presencia de identidades y orgánicas partidarias al interior de movimientos sociales. Para ello usa un análisis cualitativo comparativo de movimiento estudiantiles universitarios en Argentina, Chile y

*indirapalacios@missouristate.edu

ring the 1980s' transitions from military rule to democracy. Based on an in-depth analysis of secondary literature, the article argues that while the transition reinvigorated student political organization across the three countries, differences in the mode of transition produced cross-national variation in movement partisan dynamics. More specifically, in Chile, where the transition occurred through an elite transaction pact, student movement party identities and organizations weakened. The opposite was true in Argentina and Uruguay, where democratic transitions resulted from regime defeat and extrication, respectively.

Keywords: Argentina, Chile, Uruguay, Student Movements, Democratic Transitions, Latin America, Southern Cone, Political Parties, Social Movements, 1980s.

Uruguay durante las transiciones democráticas de los 1980s. En base a un análisis en profundidad de literatura secundaria, el artículo argumenta que en los tres casos la transición revitalizó la organización política estudiantil, pero que diferencias en el modo de transición configuraron diferentes dinámicas partidarias al interior de cada movimiento. En Chile, donde la transición ocurrió gracias a un pacto de elites, las identidades y orgánicas partidarias se debilitaron. Esta situación no ocurrió en Argentina and Uruguay, donde la transición democrática ocurrió por derrota o extricación del régimen, respectivamente.

Palabras clave: Argentina, Chile, Uruguay, Movimientos Estudiantiles, Transiciones Democráticas, Latinoamérica, Cono Sur, movimientos sociales, partidos políticos, 1980s.

Introduction

Studies show that the mode of democratic transition affects political dynamics during and after democratization.¹ Unfortunately, in the Latin American context, most of these studies focus on the impact on parties and institutions. As a result, we still have a poor understanding of how different modes of democratic transition have shaped social movements' identities, organizations, and links to the political arena across the region.

This article helps to fill this gap by comparing university student movements in Latin America's so-called Southern Cone (i.e., Argentina, Chile, and Uruguay) during the 1980s transitions from military rule to democracy. The focus on student movements reflects the relevance of these actors in the democratic transitions of the 1980s. The focus on Latin America's Southern Cone reflects, in turn, the fact that during the 1980s, the three countries experienced harsh military rule and, early in the decade, severe economic

¹ Terry L. Karl, "Dilemmas of Democratization in Latin America," *Comparative Politics* 23, no. 1 (1990): 1-21; Gerardo Munck and Carol Skalnik Leff, "Modes of Transition and Democratization: South America and Eastern Europe in Comparative Perspective," *Comparative Politics* 29, no 3 (1997): 343-362; María Inclán, "Social Movements and Democratization Processes in Latin America," in *The Oxford Handbook of Latin American Social Movements*, ed. Federico Rossi (Oxford University Press, 2023).

crises. In addition, the three countries share a long (albeit interrupted) history of partisan student organization and leftist political militancy.² Furthermore, the three countries are middle-income countries with similarly high urbanization, industrialization, and education levels. At the same, the mode of transition was different in each country. In Argentina, the transition occurred through regime defeat, in Chile through elite transaction, and in Uruguay through military extrication. Thus, while controlling for potentially relevant alternative causal factors, the case study allows for variation in the transition mode.

The article's analysis relies on a rich trove of secondary literature on Southern Cone student movements and democratic transitions during the 1980s. This literature consists of historical, sociological, and political academic studies, as well as testimonies and interviews with student leaders of the period. Based on the qualitative analysis of these different sources, the article argues that while the transition reinvigorated student political organization in the three countries, differences in the mode of transition led to variation in the logic of partisan politics within each movement. In Chile, the strength of the military regime led to the sidelining of social movements (including the student movement) in transitional political talks between the military and opposition party leaders, resulting in the weakening of movement-party ties. The opposite was true in Argentina and Uruguay, where the relative weakness of the military made social movements (including student movements) crucial in transitional negotiations between opposition actors.

The article proceeds in three parts. The first part discusses the literature on modes of transition and situates the article's argument in that context, highlighting its contribution to that literature. The second part discusses each country's transition mode and how transition political dynamics impacted the insertion of party identities and organizations in the student movement. The conclusion summarizes the article's findings and briefly explores how the patterns set up during the transition period affected the movement during the post-transition.

² Van Aken, Mark. *Los Militantes. Una Historia del Movimiento Estudiantil Uruguayo* (Montevideo: FCU, 1990); Fabio Moraga, *Muchachos Casi Silvestres. La Federación de Estudiantes y el Movimiento Estudiantil Chileno, 1906-1936* (Santiago: Universidad de Chile, 2007); Buchbinder, Pablo *¿Revolución en los Claustros? La Reforma Universitaria de 1918* (Buenos Aires: Editorial Sudamericana. Kindle Edition, 2012); Valeria Manzano, *The Age of Youth in Argentina Culture, Politics, and Sexuality* (Chapel Hill: The University of North Carolina at Chapel Hill, 2014); Vania Markarian, *Uruguay, 1968. Student Activism from Global Counterculture to Molotov Cocktails* (Oakland: University of California Press, 2017).

The Article's Contribution to the Modes of Transition Literature

During the 1980s, various Latin American countries transitioned away from authoritarianism. This phenomenon prompted a lively debate about the causes, features, and consequences of democratic transitions in the region.³ An important part of this literature has focused on understanding how transitions develop and whether and how specific paths to democracy shape political life during and after the transition.

This article distinguishes between transitions through transactional pacts, regime defeat, and regime extrication.⁴ This typology focuses on the relative power between the government and the opposition. It differentiates between cases in which outgoing authoritarian regimes are strong and, thus, able to impose their rules (transaction), cases in which authoritarian governments are weak and, therefore, unable to impose conditions (defeat), and cases in which authoritarian officials are unable to set their rules but "retain sufficient power to negotiate their retreat from power" (extrication).⁵

There is scholarly consensus that modes of transition help explain cross-national variation in democratic outcomes.⁶ However, there is debate about the direction of such relationship. On the issue of violent revolutionary transitions, foreign intervention, and transitions by collapse, for example, scholars disagree on whether these are positive or negative for democracy.⁷ There is a similar disagreement on the issue of elite pacts.⁸

More directly relevant to the topic of this article are a handful of other studies that indicate that transition modes affect social movements' oppor-

³ Guillermo O'Donnell and Philippe Schmitter, "Tentative Conclusions about Uncertain Democracies" in *Transitions from Authoritarian Rule Part 4*, ed. O'Donnell et. al. (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1986); Juan Linz and Alfred Stepan, *Problems of Democratic Transition and Consolidation: Southern Europe, South America and Postcommunist Europe* (Baltimore: John Hopkins University Press, 1996); Terry L. Karl and Philip Schmitter, "Modes of Transition in Latin America, Southern and Eastern Europe" *International Social Science Journal* 128, (1991); Munck and Skalnik Leff, *Modes of Transition and Democratization*.

⁴ Munck and Skalnik Leff, *Modes of Transition*, 358-359

⁵ Munck and Skalnik Leff, *Modes of Transition*, 358-359.

⁶ Karl, *Dilemmas of Democratization*; O'Donnell and Schmitter, *Tentative Conclusions*; Linz and Stepan, *Problems of Democratic Transition*; Munck and Skalnik Leff, *Modes of Transition*.

⁷ Sujian Guo and Gary Stradiotto, *Democratic Transitions. Modes and Outcomes* (New York: Routledge, 2014).

⁸ O'Donnell and Schmitter, *Tentative Conclusions*; Karl, *Dilemmas of Democratization*; Adam Przeworski, *Democracy and the Market* (New York: Cambridge University Press, 1991); Guo and Stradiotto, *Democratic Transitions*.

tunities to build political alliances, compromise, develop networks, and influence policy.⁹ This literature suggests that transitions where social movements are absent or sidelined leave social movements politically weak and less able to pursue their demands in the new democracy.¹⁰ The more protracted the negotiations, the more likely movements' input will be weakened.¹¹ The opposite is true when social movements can influence transitional pacts.¹² Similarly, revolutionary transitions allow for greater inclusion of social movement voices and demands in the country's reconstruction.¹³

These latter studies shed some light on the effects of transition modalities on social movements. However, there are comparatively few of them, and they tend to focus on individual countries. Moreover, they emphasize the study of civil society's relative power vis-à-vis elite actors. Hence, while touching upon an important topic, they don't give enough attention to how transition modes affect social movements' internal features, such as political identity and organization. This article seeks to contribute to this understudied aspect of transitional political effects on social movements.

The Transition to Democracy

The right-wing military regimes that took over Chile in 1973 and Argentina and Uruguay in 1976 sought to destroy left parties and militant organized labor, favored economic growth over redistribution, embraced technocratic

⁹ Inclán, *Social Movements and Democratization*.

¹⁰ Philip Oshorn, *Organizing Civil Society. The Popular Sectors and the Struggle for Democracy in Chile* (University Park, PA: Penn State University, 1995); Cathy Schneider, *Shantytown Protest in Pinochet's Chile* (Philadelphia: Temple University Press, 1995); Manuel A. Garretón, "Popular Mobilization and the Military in Chile: The Complexities of the Invisible Transition", in *Power and Popular Protest*, ed. Susan Eckstein (Berkeley: University of California Press, 2001).

¹¹ Salvador Martí I Puig and Alberto M. Alvarez, "Social Movements and Revolutions in Latin America: A Complex Relationship," in *The Oxford Handbook of Latin American Social Movements*, ed. Federico Rossi (Oxford: Oxford University Press, 2023).

¹² Onur Bakiner, *Truth Commissions: Memory, Power, and Legitimacy* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2015); Sebastian Pereyra, "Strategies and Mobilization Cycles of the Human Rights Movement in the Democratic Transition in Argentina", in *Movements in Times of Democratic Transition*, ed. Bert Klandermans and Cornelis van Stralen (Philadelphia: Temple University, 2015).

¹³ Elizabeth Wood, *Forging Democracy From Below: Insurgent Transitions in South Africa and El Salvador* (Cambridge: Cambridge University Press, 2000).

decision-making, and pursued an economic development model anchored in international capital flows.¹⁴

Military repression was unprecedentedly harsh, extensive, and often conducted without due process and little respect for human rights.¹⁵ Given their strong ties with the left, student activists were one of the main targets of this repression. In Argentina, for example, around twenty-two percent of all forcefully disappeared individuals were students. Two hundred and fifty of them were minors, some as young as 13 years old.¹⁶ In Chile, approximately twenty percent of torture victims and fourteen percent of the forcefully disappeared were students.¹⁷ In Uruguay, students accounted for roughly twenty-seven percent of all political prisoners and twenty-three percent of the victims of state killings. Thousands of student activists and party militants went into hiding or exile to avoid this fate and keep opposition political structures alive.¹⁸ In addition, the military intervened, suspended, or banned political parties and social organizations. At the university level, this meant prohibiting political activities on university grounds and terminating student government elections.

Initially, repression created a general climate of fear that practically eliminated political activism within and outside universities.¹⁹ However, past the height of repression, in the late 1970s, student opposition activism emerged in the three countries under the guise of university magazines, plays,

¹⁴ David Collier, "Bureaucratic Authoritarianism," in *The Oxford Companion to Politics of the World*, ed. Joel Krieger et al. (Oxford: Oxford University Press, 2001).

¹⁵ Allison Brysk, *The Politics of Human Rights in Argentina: Protest, Change, and Democratization* (Stanford: Stanford University Press, 1994); Alexandra Barahona de Brito, *Human Rights and Democratization in Latin America: Uruguay and Chile* (Oxford: Oxford University Press, 1997); Peter Kornbluh, *The Pinochet File: A Declassified Dossier on Atrocity and Accountability* (Washington, DC: National Security Archive, 2013).

¹⁶ Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, *Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas* (Buenos Aires: EUDEBA, 1982).

¹⁷ Comisión Nacional Prisión Política y Tortura, *Informe de la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura* (Santiago: Ministerio del Interior, 2005); Joan Del Alcazar, Nuria Tabanera, José Miguel Santacreu, Antoni Marimon Ruitort, *Historia Contemporánea de América* (San Vicente del Raspeig: Universitat de Valencia, 2003), 350.

¹⁸ Ricardo Brodsky *Conversaciones con la FECH* (Santiago: CESOC, 1988); Guadalupe Seia, "La Dictadura contra La Reforma Universitaria. Orientación de la Política Universitaria en la Universidad de Buenos Aires (1976-1983)," *Revista de la Historia de la Educación Latinoamericana* 20 (2018): 193-216; Leonardo Haberkorn, *La Muy Fiel y Conquistadora: Memorias de una Generación que No Perdió la Democracia pero Luchó para Recuperarla* (Montevideo: Sudamericana, 2018).

¹⁹ Sonia Montecino, "El Atmoterrorismo Burocratico," in *Las Huellas de un Acecho, Anales de la Universidad de Chile* (2013).

poetry readings, film festivals, soccer matches, and concerts. These initiatives, sustained by small groups of friends, helped create the first alternative information spaces, provided forums of veiled opposition to the regime, and cloaked clandestine and semi-clandestine student opposition party organizations.²⁰ Thus, during this period, university party re-organization happened mostly underground and was relatively autonomous from adult referents.²¹

During the early 1980s, the painful economic effects of the region's debt crisis and growing discontent with military human rights violations activated labor unions, students, churches, women, and neighborhood groups, leading to the first large protests since the breakdown of democracy.²² These protests created openings for democratization.

The process of democratic transition developed, however, differently in each country. This situation reflected the relative strength of the military (stronger in Chile than in Argentina and Uruguay) and contingent events (such as the failed 1982 Argentinean military campaign in Las Malvinas).²³ As a result, the transition mode differed in each country (i.e., military defeat in Argentina, military and opposition elite transaction in Chile, and military

²⁰ Evangelina Margiolakis, "Revistas Culturales Underground durante la Última Dictadura Cívico-Militar Argentina," *Itinerarios de la Edición en la Cultura Contemporánea* (2013): 12-130; Víctor Tamayo Muñoz, *ACU. Rescatando el Asombro* (Santiago: Libros la Calabaza del Diablo, 2006); Gabriela González-Vaillant, "Entre los Intersticios de la Democracia. Las Revistas Estudiantiles, la Universidad Uruguaya y las Pujas Políticas por los Significados de la Democracia," *Revista Historia Social y de las Mentalidades* 22, no. 2 (2018).

²¹ Muñoz, *ACU*; Pedro Marchant Veloz, *Movimiento Estudiantil Universitario en Chile, 1982-1988: De la Organización a la Fragmentación. La Experiencia de Militantes de las Juventudes Comunistas de Chile* (Universidad de Chile, Santiago, 2006): 128-13; Vania Markarian, Isabel Wschebor and María Edugenia Jung, *1983: La Generación de la Primavera Democrática* (Montenideo: Universidad e la República, 2008), 80; González-Vaillant, "Estudiante, Sal Afuera: El Proceso de Reconstrucción del Movimiento Estudiantil Uruguayo en la Transición a la Democracia," *Encuentros Uruguayos* 14, no. 1 (2021): 13-14; Yann Cristal, *Pública y Gratuita: El Movimiento Estudiantil de la Universidad de Buenos Aires entre 1983 y 2001* (Buenos Aires: EUDEBA, 2023), 29.

²² Manuel Antonio Garretón, *Popular Mobilization*, 265-268; David Rock, *Argentina 1516-1987. From Spanish Colonization to Alfonsín* (Berkeley: University of California Press, 1987), 373-374; Peter Snow and Luigi Manzetti, *Political Forces in Argentina* (Westport: Praeger, 1993), 32-35; Paul Drake and Ivan Jaksić, "Transformation and Transition in Chile," in *The Struggle for Democracy in Chile*, ed. Paul Drake and Iván Kaksic (Lincoln: University of Nebraska Press, 1995), 33; Daniel Corbo, "La Transición de la Dictadura a la Democracia en el Uruguay. Perspectiva Comparada sobre los Modelos de Salida Política en el Cono Sur de América Latina," *Humanidades* 6, no 1 (2007): 23-47.

²³ Yann Cristal, "El Movimiento Estudiantil de la UBA en los 80 de la Primavera del Desencanto (1982-1987)", in *Juventudes Universitarias de América Latina*, ed. Pablo Buchbinder (Rosario: Hya Ediciones, 2019).

extrication in Uruguay). This section explains how each transition mode affected student-party relations during the transition period.

Argentina

In Argentina, the democratic transition started in 1981. That year, driven by an economic crisis, the first massive protests against the regime broke out.²⁴ Growing and widespread unrest led regime soft-liners to propose informal talks to the opposition around tentative elections for 1982. The prospect of democratization reinvigorated political parties, which, except for small groups deemed terrorist by the military regime, had been suspended but not proscribed.²⁵ The result was the creation of the *Multipartidaria Nacional* (hereafter *Multipartidaria*), a coalition initially conformed by three major parties (the centrist *Union Civica Radical* or UCR, the leftist *Partido Intransigente* or PI, and the populist Partido Justicialista or PJ) and later joined by all legal parties, including the Communist Party.²⁶

At the university level, the 1981 introduction of tuition and admission caps in public universities led to the emergence of small demonstrations and local party commissions committed to the re-articulation of student unions and federations, as well as the National Student Confederation (*Federación Universitaria Argentina* or FUA).²⁷ This process led to the re-emergence of moderate political organizations that had been important actors in student government associations before 1976 and were not proscribed by the military. These included *Franja Morada* or *Franja* (the student arm of the UCR), the *Movimiento Nacional Reformista* or MNR, and the *Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda* or FAUDI (the latter two associated with the Socialist and Communist parties, respectively).²⁸

The 1981 regime thawing did little to quell unrest. This situation contributed to the unraveling of transition negotiations. First, the *Multiparti-*

²⁴ Stephen Haggard and Robert Kauffman, *The Political Economy of Democratic Transitions* (Princeton: Princeton University Press, 1995).

²⁵ Peter Snow and Luigi Manzetti, *Political Forces in Argentina*, 35-36.

²⁶ Snow and Manzetti, *Political Forces in Argentina*, 35-36

²⁷ Guadalupe Seia, "La Educación es un Derecho, No un Privilegio": La Lucha Estudiantil Contra el Arancel Universitario Durante la Última Dictadura en Argentina (1980-1983)," *Páginas* 12, no. 30 (2020).

²⁸ Mónica Beltrán, *La Franja: De la Experiencia Unviersitaria al Desafío del Poder* (Buenos Aires: Aguilar, 2013): 158-174; Cristal, *Pública y Gratuita*.

daria, challenging prohibitions on political activism, publicly rejected the pact offered by the military *junta*. Instead, calling for protests demanding immediate democratic elections. Large demonstrations broke out. In the case of universities, the first of these protests occurred in the more politically organized universities of Buenos Aires, Córdoba, La Plata, and Rosario, but later extended to other public universities.²⁹ Student slogans explicitly framed the struggle for free tuition and student co-government as a fight for university democracy.³⁰ In parallel, unions organized in the Comisión de los 25 (a group of combative sectoral unions). The Comisión supported the *Multipartidaria* by summoning national protests that garnered thirty to forty percent of national adherence.³¹

While unrest escalated, the *Multipartidaria* consulted social, labor, professional, student, and other social organizations to generate a post-military regime political program for all opposition parties.³² Entitled *Antes de Que Sea Tarde* (Before it is Too Late), the document was unveiled in December of 1981. It called for prosecuting human rights violations committed by the military, restoring democratic institutions, and advancing social justice and political and civic participation.³³ Direct involvement in the drafting of this program positioned student parties squarely in the middle of the transition's politics, contributing to linking student corporate struggles against the regime with the political fight for democracy.³⁴ In addition, to generate a united voice within the *Multipartidaria*, young leaders from different parties (many of whom were university student activists) created the *Movimiento de Juventudes Políticas* or MOJUPO.³⁵

In this convulsed context, military hardliners gained the upper hand. To face mounting protests, in 1982, the new *junta* launched an armed campaign

²⁹ Beltrán, *La Franja*, 182-183; Guadalupe Seia, "Militancia, Oposición y Resistencia Estudiantil durante la Etapa Final de la Última Dictadura (1981-1983)," *Historia, Voces, y Memoria* 10 (2016): 23-24; Cristal, *Pública y Gratuita*; Seia, *La Educación es un Derecho*.

³⁰ Seia, *La Educación es un Derecho*.

³¹ Unlike the *Multipartidaria*, whose activities were tolerated by the military, labor unions activities faced severe repression (Snow and Manzetti, *Political Forces*, 35-36 and 130-132).

³² *Multipartidaria, La Propuesta de la Multipartidaria* (Buenos Aires: El Cid Editor/ Libros para la Democracia, 1982).

³³ *Multipartidaria, La Propuesta de la Multipartidaria*.

³⁴ Beltrán, *La Franja*, 177.

³⁵ Larrondo and Cozachow, "Un Llamado a la Unidad. La Experiencia del Movimiento de Juventudes políticas (MOJUPO) en la Transición a la Democracia," in *Militancias Juveniles en la Argentina Democrática: Trayectoria, Espacios y Figuras de Activismo*, ed. Melina Vásquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez and Rafael Blanco (Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi, 2017), 51.

to recover the *Malvinas* (or Falkland) Islands from Great Britain. The Malvinas had been in British possession since 1833.³⁶ The Argentinean military miscalculated that the scarcely populated sheep-breeding island would make retaliation improbable and proceeded to invade with a military force made mostly of ill-prepared young draftees. The result was a humiliating defeat that triggered massive labor and student-led protests at home.³⁷ At the university level, for example, protests broke out in the cities of Rosario, La Plata, and Buenos Aires again. Particularly combative were student protests in Rosario, which included the presence of union, party, religious, and human rights leaders and combined hunger strikes with peaceful rallies featuring the national anthem.³⁸

The *Malvinas'* disaster was the final nail in the military regime's coffin. Unable to maintain military unity, squash the opposition, or draw on popular support, the military called for elections in October 1983. For that purpose, it designated a caretaker government in charge of restoring the pre-1976 democratic constitution, organizing the electoral process, and liberalizing the most repressive aspects of the regime.

However, large protest campaigns, several of which were protagonized by students, continued throughout 1983.³⁹ Student's mobilization capacity in 1983 reflected three interrelated phenomena. First, the military defeat in the *Malvinas* fatally wounded the regime, limiting its ability to control political activism within universities.⁴⁰ A second phenomenon was the re-emergence of *de facto* elections for student unions and university federations. In sync with a long historical tradition, such elections were primarily driven by party activists and consisted mainly of party competition for student votes.⁴¹ Thus, opposition parties (including the UCR) intensified their efforts

³⁶ Rock, *Argentina 1516-1987*, 378; Snow and Manzetti, *Political Forces*, 36-37.

³⁷ Juan C. Torre and Liliana de Riz, "Argentina Since 1946," in *Argentina Since Independence*, ed. Leslie Bethell (Cambridge: Cambridge University Press, 1993): 338; Cristal, *Pública y Gratuita*, 27; Seia, *Militancia, Oposición y Resistencia Estudiantil*, 25-26; Micaela González Váldez, *Unidad, Solidaridad y Estrategia. La Federación Universitaria de Córdoba entre la Reactivación Estudiantil y la Normalización Universitaria (1981-1996)*. "Revueltas: Revista Chilena de Historia Social Popular 3, no. 6 (2022), 126; Seia, *El Movimiento Estudiantil de Regreso a las Calles*; Seia, *La Educación es un Derecho*.

³⁸ Seia, *La Educación es un Derecho*.

³⁹ Seia, *Militancia, oposición y Resistencia Estudiantil*, 25-26; González Váldez, *Unidad, Solidaridad y Estrategia*, 126; Cristal, *Pública y Gratuita*, 27; Seia, *El Movimiento Estudiantil de Regreso a las Calles*; Seia, *La Educación es un Derecho*.

⁴⁰ Beltrán, *La Franja*, 182; Millán and Seia, *El Movimiento Estudiantil de la UBA*, 71.

⁴¹ Cristal, *Pública y Gratuita*, 32-41; Yann Cristal and Guadalupe Seia, "La Izquierda Estudiantil de la UBA," *Archivos De Historia Del Movimiento Obrero Y La Izquierda* (12): 103-108.

to generate and capture formal student organizations (college-level student unions and university-wide federations) and the FUA.⁴² A third phenomenon had to do with the rise of the MOJUPO.

Having debuted publicly in 1982, the MOJUPO was officially launched in 1983 to help accelerate the return to democracy. Its calls for peaceful civil disobedience and demands for human rights and social democracy echoed the spirit of the *Multipartidaria*.⁴³ However, its success in organizing massive rallies made it a powerful political actor. Representing the voice of party youth, the MOJUPO had opinions on national issues (e.g., foreign debt, structural adjustment) that, while relating to adult parties, were separate from them.⁴⁴

The MOJUPO also contributed to shaping university student politics in significant ways. First, it contributed to reinvigorating student parties and giving a preeminent role to *Franja*.⁴⁵ This situation reflected two factors. One was the close association between *Franja* and Raúl Alfonsín, a prominent UCR and *Multipartidaria* figure. The roots of this situation harked back to 1981 when *Franja* criticized its party's central leadership support for the *Malvinas* War. Defeat in the war, plus the death of UCR's more conservative old-timers, led to the rise of Raúl Alfonsín, one of the few UCR leaders initially critical of the war.⁴⁶ This situation aligned the student movement with Alfonsín, who by 1983 had become one of the most important political forces in the political opposition and an icon among progressive youth.⁴⁷ Its closeness to Alfonsín also gave *Franja* a front-row seat in political events. For example, in the 1983 electoral contest in the City of Buenos Aires, *Franja* participated in several UCR campaign events.⁴⁸ Another factor was that during 1981 and 1982, the UCR had heavily invested in building high school cadre structures.⁴⁹ This situation endowed it in 1983 with a fresh generation of university militants organically tied to the UCR.

It is important to note that the re-articulation of *Franja* was not unique. During this period, the PI, PJ, and the Trotskyist Partido Obrero or PO also grew within universities.⁵⁰ In addition, new parties emerged. In 1983,

⁴² Beltrán, *La Franja*, 183, Seia, *Militancia, Oposición y Resistencia Estudiantil*, 22-23, Cristal, *Pública y Gratuita*, 30, 32-41.

⁴³ Cristal, *Pública y Gratuita*, 49-63, Cristal, *Democracia, Liberación, Revolución*, 2022.

⁴⁴ Larrondo and Cozachow, *Un Llamado a la Unidad*, 55.

⁴⁵ Larrondo and Cozachow, *Un Llamado a la Unidad*, 58.

⁴⁶ Beltrán, *La Franja*, 180.

⁴⁷ Cristal, *Pública y Gratuita*, 48.

⁴⁸ Cristal, *Pública y Gratuita*, 48.

⁴⁹ Beltrán, *La Franja*, 182.

⁵⁰ Cristal, *Pública y Gratuita*, 2023.

for example, student militants of small pro-democratic rightist parties at the University of Buenos created the *Union para la Apertura Universitaria* or UPAU. This student organization participated in the 1983 opposition-led student elections and protests and experienced meteoric growth at the end of the military period and the early years of the new democracy.⁵¹ Finally, it is also worth mentioning the development of smallish independent student organizations to the right and left.⁵² That said, the *Multipartidaria* student parties, especially *Franja*, experienced the most growth within the movement.⁵³

While student party organizations had distinct and strong partisan identities (clearly in display in the electoral cycle 1983), the fact that many participated in the MOJUPO meant that they shared distinct generational identities and practices that captured the *zeitgeist* of the transition and, thus, broadly appealed to students and youth in general. In addition, the experience of collaboration outside the university contributed to uniting them within universities.

During 1984, the broader path to democracy continued. The different opposition parties decided to run their own candidates for the election, but all subscribed to the joint program that the *Multipartidaria* had sketched in 1981. In the meantime, the military failed to create a party (or join other parties) and continued facing massive opposition.⁵⁴ Furthermore, unable to make the opposition agree on including constitutional safeguards for the military, a month before the elections, the regime rushed a law that shielded military officials from future human rights prosecutions. This measure was widely rejected by the *Multipartidaria*, who vowed to annul it after the elections.⁵⁵

In the final ballot count, Alfonsín won the presidency with more than fifty-one percent of the vote, defeating a large but factionalized PJ. With forty-seven percent of the legislative vote, the UCR also took control of the executive and legislative branches, with the PJ becoming the second legislative majority. Following the *Multipartidaria's* program, the new government rapidly moved to bring the military to court for human rights violations, reduce the army's power, enact social reform, promote union democracy, and bring about economic recovery.⁵⁶ Alfonsín also put his political capital be-

⁵¹ Cristal, *Pública y Gratuita*, 2023.

⁵² Millán and Seia, *El Movimiento Estudiantil de la UBA*, 72; Cristal, *Pública y Gratuita*, 38-39.

⁵³ Cristal, *Pública y Gratuita*, 48.

⁵⁴ Scott Mainwaring and Eduardo Viola, "Transitions to Democracy: Brazil and Argentina in the 1980s," *Journal of International Affairs* 38, no. 2 (1985): 208-209; Rock, *Argentina 1516-1987*, 385-386.

⁵⁵ Rock, *Argentina 1516-1987*, 384-386.

⁵⁶ Rock, *Argentina 1516-1987*, 388-389.

hind the democratization of public universities, establishing close relations with university student federations and confederations.⁵⁷

In sum, the political dynamics of Argentina's transition revived parties and made the relationship between parties and movements critical for the return to democracy. At the university level, the growth in party militancy was pivotal in re-organizing formal university student representative bodies. Furthermore, the importance of student parties in the MOJUPO and the *Multipartidaria* and the close relations between *Franja* and the *Alfonsinismo* contributed to bringing parties into the student movement and the student movement into the broader partisan politics of the transition.

Chile

In Chile, the transition started tentatively in 1983, driven by massive popular protests against the dislocating effects of deep structural market reforms and the regime's human rights violations.⁵⁸ Intense repression of these protests led to an increasing escalation of protest and military violence.⁵⁹

During 1983 and 1986, the student movement developed in sync with this broader context. Resistance to university neoliberal reforms resulted in increasing protests within public universities.⁶⁰ The government responded to this resistance with neglect at best and indiscriminate military repression at worst.⁶¹ This unyielding state dynamic, which led to the gruesome assassination of student leftist political leaders and the imprisonment of moderate ones, contributed to the increasing radicalization of student resistance and the unification of centrist and leftist student parties around the goal of ending the military regime through a strategy of civil disobedience.⁶² Within

⁵⁷ Daniel Cano and Ana Aymá, *Voces, Luchas y Sueños: Historia Oral del Movimiento Estudiantil Argentino. Presidencias de FUA 1983-1995* (Buenos Aires: UNL-CEPRU, 1998).

⁵⁸ Luis Maira, "Notas sobre la Transición Chilena," *Revista de Estudios Políticos* 74 (1991): 328; Garretón *Popular Mobilization*, 268-269.

⁵⁹ Garretón *Popular Mobilization*, 268-269.

⁶⁰ Diego Monge, Jorge I. Madariaga, and Pablo Toro Blanco, *Los Muchachos de Antes: Historias de la FECH 1973-1988* (Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2006), 116-121; Brodsky, *Conversaciones con la FECH*; Simón Fernández, "El Movimiento Estudiantil en la Universidad Católica y Los Inicios de la Democratización en Chile, 1983-1985," *Archivo Chile* (2005); Marchant Veloz, *De la Organización a la Fragmentación*, 2006.

⁶¹ Monge, Madariaga, and Toro Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 147-148; Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 1988.

⁶² Monge, Madariaga, and Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 147-148; Brodsky, *Conversa-*

universities, this meant efforts at displacing state-sponsored student organizations, democratizing university-wide student federations, toppling down military-appointed university authorities, and forming a national student-university confederation that could coordinate the activities of the different public university democratic student federations.⁶³ It is also important to mention the formation of student groups' seeking to reconstitute student party structures and develop the basis of new party practices and ideas that sought to replace traditional party politics.⁶⁴ Outside universities, toppling down the regime meant generating links to non-university social organizations and adult parties (which, until 1983, pretty much ignored the movement) and taking the front row in national campaigns of civil disobedience called by progressive social organizations.⁶⁵

These features generated a somewhat ambiguous movement relationship with the regime and opposition adult parties. Concerning the regime, starting in 1983, the military combined aggressive repression of student political leaders and organizations with the private formal recognition of their representativeness and the creation of narrow venues of negotiation with them.⁶⁶ Concerning opposition adult parties, the movement operated with significant independence, especially regarding internal university affairs. However, relations with adult labor leaders, several of whom were important figures in their parties, were more fluid. This situation reflected that student and labor-led protests resulted in many instances of student and labor leaders' shared imprisonment.⁶⁷

Despite the activation of the student and other social movements, the adult political opposition was internally divided between those who propo-

ciones con la FECH, 60, 95, & 100; Cecilia Brancher de Oliveira, *El Movimiento Estudiantil y Los Cambios en la Estructura Universitaria Durante la Dictadura Civico-Militar Chilena (1973-1990)* (Universidad de Santiago de Chile, 2017): 37.

⁶³ Monge, Madariaga, and Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 147; Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 1988; Brancher de Oliveira, *El Movimiento Estudiantil y Los Cambios*, 39; Fernández, *El Movimiento Estudiantil en la Universidad Católica*; Marchant Veloz, *De la Organización a la Fragmentación*, 180-185.

⁶⁴ Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 54; Marchant Veloz, *De la Organización a la Fragmentación*, 132-137.

⁶⁵ Víctor Muñoz Tamayo, *Generaciones: Juventud Universitaria e Izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile - UNAM 1984-2006)* (Santiago: LOM Ediciones, 2011): 100-109; Monge, Madariaga, and Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 179-183; Brodsky, *Conversaciones con la FECH*.

⁶⁶ Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 35.

⁶⁷ Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 36.

sed to use the regime's constitution (approved in 1980 in a referendum marred by fraud accusations) to rebuke Pinochet at the ballot box (i.e., Radicals, Christian Democrats, and some socialist factions) and those who favored a revolutionary transition (i.e., communists and revolutionary left groups).⁶⁸ Consequently, opposition initiatives for a negotiated transition in 1985 (*Acuerdo Nacional para la Transición a la Plena Democracia*) and a civil disobedience democratization path in 1986 (*Asamblea Cívica de la Civilidad*) were short-lived.⁶⁹ Similar divisions plagued the student movement. This phenomenon resulted in parallel logics of party unity and sectarianism, political concertation and street militancy, and the increasing weight of anti-party independent student groups disaffected with the opposition and the military.⁷⁰

However, facing continuous repression, student movement leaders carved a new path in 1987. Defying adult party lines, Christian Democratic, Socialist, and Communist student activists started working together by building bottom-up participatory practices and alliances with various university actors, including faculty and staff.⁷¹ Thanks to this shift, in 1987, the movement succeeded in forcing Pinochet to replace the hated rector Federici at the University of Chile. The demonstrations against Federici became, thus, a symbol of the ability of a united opposition to defeat Pinochet.⁷²

Up to that point, adult parties still could not come together. This situation, plus the regime's high degree of institutionalization, its willingness to combine extreme repression and minor economic concessions, its ability to shore up conservative civilian support and effectively manage the financial crisis, and the increasing centralization of power in the figure of General Augusto Pinochet's contributed to the regime's survival.⁷³

As a result, the path to democracy became increasingly tied to the schedule and mode of transition dictated by the military's 1980s constitution.⁷⁴ This constitution established that Pinochet would be president from

⁶⁸ Garretón *Popular Mobilization*, 268-269.

⁶⁹ Garretón *Popular Mobilization*, 268-269.

⁷⁰ Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 54-55, 58, 97-98; Monge, Madariaga, and Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 246-248; Muñoz, *Generaciones*, 109.

⁷¹ Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 185-188.

⁷² Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, 80-81, 185-188

⁷³ Drake and Jaksic, *Transformation*, 6-8; Manuel A. Garretón, "La Redemocratización Política en Chile. Transición, Inauguración y Evolución," *Estudios Públicos* 42, (1991): 105; Garretón *Popular Mobilization*, 267; Maira, *Transición Chilena*, 328-329.

⁷⁴ Francisco Fernández Fredes, "La Constitución Chilena de 1980: Enclaves Autoritarios y Cerrojos Institucionales," in *Sistema Representativo y Democracia Semidirecta*, ed. Hugo Concha (Memoria del VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional, 2002).

March 1980 to March 1988, when citizens would vote in favor or against a temporary successor nominated by the military. If the vote was favorable to the military's nominee, said nominee would become president for a year, during which future elections would be organized. If citizens rejected the military's nominee, Pinochet's term would be extended for one year, and democratic elections would be held at the end of 1989.⁷⁵

Following the Constitution's timetable, early in 1988, the military scheduled a referendum for October of that year. In preparation, the government lifted bans on party and union organizations. This situation led to the re-emergence of right, center, and left parties and the recomposition of the country's national labor confederation (*Central Unitaria de Trabajadores* or CUT).⁷⁶ Sensing an opportunity, five opposition parties (the Christian Democracy, the Socialist Party, the Radical Party, the Social Democracy, and the Party for Democracy or PPD) created the *Concertación de Partidos por el No*, the goal of which was to defeat Pinochet in the referendum.⁷⁷ Many students supported the *Concertación de Partidos por el No* through massive protests and student non-partisan grassroots participation in *Concertación* committees in favor of the *No* option.⁷⁸

Following an iconic TV campaign organized by the *Concertación de Partidos por el No* and massive protests organized by students and labor, Pinochet lost the referendum. Frantic negotiations ensued between the regime and leaders of the opposition parties.⁷⁹ The result was a pact among the *Concertación de Partidos por el No* leaders and Pinochet, which provided for free and fair presidential and parliamentary elections in 1989 and tweaked the more authoritarian aspects of the constitution in exchange for the opposition's commitment to maintaining the 1980s constitution and Pinochet's control of the army.⁸⁰ To ensure further control over the future

⁷⁵ Fernández Fredes, *La Constitución Chilena de 1980*, 2002.

⁷⁶ Garretón *Popular Mobilization*, 269.

⁷⁷ Peter Siavelis, "From a Necessary to a Permanent Coalition", in *Democratic Chile: The Politics and Policies of a Historic Coalition 1990-2010*, ed. Kiersten Sehnbruch and Peter Siavelis (Boulder: Lynne Rienner, 2014), 17.

⁷⁸ Brancher de Oliveira, *El Movimiento Estudiantil y Los Cambios*, 47-48.

⁷⁹ Garretón, *La Redemocratización*, 110-111; Maira, *Transición Chilena*, 331-337.

⁸⁰ The original constitution established 8 year presidential terms with unlimited re-election, non-elected senators who served for life, an electoral system that overrepresented the second largest majority, and complex constitutional amendment procedures. In addition, it included military participation in two non-elected bodies: the *Consejo de Seguridad Nacional* (in charge of advising the president on all matters related to national security) and the *Tribunal Constitucional* (a parallel supreme court with judicial review and veto powers). The

democracy, during his last year in office, Pinochet also packed the courts, the military, and the civil service, privatized remaining government corporations, and put intelligence services under army control.⁸¹

To participate in the 1989 electoral campaign, the *Concertación de Partidos por el No* was renamed *Concertación de Partidos por la Democracia* (hereafter *Concertación*) and expanded to include seventeen parties (including all opposition parties minus the Communist Party, which remained committed to an insurrectional transition). The coalition developed a shared moderate electoral program, agreed on a consensus candidate (the Christian Democrat Patricio Aylwin), and developed a complex power-sharing system for a potential new government.⁸² By July 1989, even reluctant Communist Party leaders supported the *Concertación's* candidate. These events contributed to sidelining social movements, including students and labor, which had been at the forefront of the long and arduous process of civil disobedience that preceded 1988.⁸³

The crucial role of political party elites in the transition negotiations also affected the internal dynamics of the student movement. In particular, significant adult political intervention in student elections had the unintended effect of sowing discord between student leaders of different parties and bringing back cupular politics and sectarianism into the movement.⁸⁴ Thus, by the end of the year, the student movement was exhausted by ongoing military repression, rising internal partisan squabbles, and student base indifference to party leadership.⁸⁵ Communist students were also vexed by their party's last-minute, unconsulted support for the *Concertación*.⁸⁶ In addition, activists of all parties were disheartened by the military's last-minute passage of a constitutional reform that made reversing the 1981 university reforms difficult.⁸⁷ This situation weakened political parties' standing among

post 1988 negotiation simplified constitutional amendment procedures, reduced presidential terms to four years with one possibility for reelection, and limited the power of non-elected senators and the *Consejo de Seguridad Nacional*.

⁸¹ Garretón, *La Redemocratización*, 108; Maira, *Transición Chilena*, 331-337.

⁸² Siavelis, *From a Necessary to a Permanent Coalition*, 18; Garretón, *La Redemocratización*, 111.

⁸³ Garretón, *Popular Mobilization*, 2001.

⁸⁴ Monge, Madariaga, and Toro Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 342-345; Marchant Veloz, *De la Organización a la Fragmentación*.

⁸⁵ Monge, Madariaga, and Toro Blanco, *Los Muchachos de Antes*, 342-345.

⁸⁶ Marchant Veloz, *De la Organización a la Fragmentación*, 186 & 199-202.

⁸⁷ Javiera Errazuriz Tagle, "El Movimiento Estudiantil Chileno Durante la Transición a la Democracia: Resurgimiento y Movilización Contra Las Herencias de la Dictadura de Pinochet" *Cuadernos de Historia Contemporánea* 40 (2018): 354.

the student body.⁸⁸ Thus, by the end of the transition, the links between the student movement had again weakened significantly.

In December of 1989, the Concertación won fifty-five percent of the presidential vote, sixty-five percent of the House vote, and fifty-six percent of the Senate vote.⁸⁹ Thus, in March of 1990, the Concertación took office by a landslide but did so in the context of significant institutional constraints and weakened ties to social movements, most notably the more combative student movement.

Uruguay

In 1980, the military regime proposed a referendum to approve a constitution drafted by the government. Among other things, the proposed constitution allowed the participation of only some parties and forced them to run a unity presidential candidate, made many of the military emergency decrees permanent, and gave the military the power to remove elected officials. Opposition actors stealthily campaigned to defeat the proposal. The *Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay* or FEUU, since 1929 the sole national federation of university students, was part of these efforts. Despite operating clandestinely thanks to a small group of socialist and communist activists, in 1980 the FEUU took an active role in boycotting the referendum. Instead, it called for the return to democracy and the configuration of a shared opposition post-transition program.⁹⁰ As a result, that year, it suffered a wave of student disappearances and assassinations that further shrunk the organization.

During 1981, students belonging to socialist and center-left and center-right parties (i.e., *Colorado* and *Blanco* parties) tried to recreate formal student governance organizations. Unfortunately, these efforts failed due to the difficulties of bringing together clandestine and non-clandestine organics.⁹¹ Despite these difficulties, student and other civil organizations' efforts contributed to the population's rejection of the proposed constitution.

⁸⁸ Garretón, *Mobilization*.

⁸⁹ Drake and Jaksić, *Transformation*, 14.

⁹⁰ Markarian, Wschebor and Jung, 1983, 81. Haberkorn, *La Muy Fiel y Conquistadora*.

⁹¹ González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 14; Jung, *La Reorganización*; Sabrina Ximena Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo, El Movimiento Estudiantil Uruguayo en 1983: La Semana del Estudiantes* (Montevideo: ANEP, 2021).

The regime's 1980 political defeat coincided with the beginning of growing inflation, which peaked in 1982. This situation led to the first large protests against the government. Civil unrest led, in turn, regime soft-liners to call the more conservative factions of the center and center-right parties (*Colorados* and *Blancos*, respectively) to negotiate future democratic elections.⁹² The negotiations excluded the left and its imprisoned leader, Líber Sergni, and exiled *Blanco* leader Wilson Ferreira. However, they led to the re-legalization of the *Blanco* and *Colorado* and established a jungle primary election for the end of 1982. The latter aimed to identify representatives of the two parties for future democratization negotiations.⁹³ In parallel, the regime legalized civil and professional associations.⁹⁴

Seizing the opportunity opened by the legalization of civil and professional associations, diverse civil society groups became formal organizations in 1982. In the university, students created the *Asociación Social y Cultural de Estudiantes de la Enseñanza Pública* or ASCEEP.⁹⁵ The ASCEEP was the brainchild of *Blanco*, *Colorado*, Christian Democratic, and independent activists involved in student magazines. Since the late 1970s, these magazines had operated as independent student cooperatives and spaces for discussing student political issues and counter-cultural expression.⁹⁶ The activities of these organizations were guided by an ethos of deliberation, cultural activism, inclusive grassroots participation, and ideological rejection of non-democratic goals, violence, and party sectarianism.⁹⁷ Reflecting this legacy, one of the first actions of the newly formed ASCEEP was to create a magazine coordinating body (*Coordinadora de Revistas*).⁹⁸ The idea of the *Coordinadora de Revistas* was to affiliate grassroots members around the publication of fanzines dedicated to cultural and academic issues and, underhandedly,

⁹² Juan Rial, "Los Partidos Políticos Uruguayos en el Proceso de Transición a la Democracia" *Helen Kellogg Institute for International Studies* (University of Notre Dame, 1990): 12, 15-17; Charles G. Gillespie, *Negotiating Democracy. Politicians and Generals in Uruguay* (Cambridge: Cambridge University Press, 1991): 75-80; Eugenia Allier Montaño, *La Izquierda en las Transiciones a la Democracia. El Caso Uruguayo* (Mexico DF: Instituto Mora, 2001): 139-140.

⁹³ Rial, *Los Partidos Políticos*; Filgueira, *Movimientos Sociales*.

⁹⁴ Rial, *Los Partidos Políticos*;

⁹⁵ González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 2021; Inetti, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo*, 30.

⁹⁶ González-Vaillant, *Entre los Intersticios*; Jung, *La Reorganización*.

⁹⁷ González-Vaillant, *Entre los Intersticios*, 86-87 & 90.

⁹⁸ Jung, *La Reorganización*.

political criticism of the regime and university authorities.⁹⁹ Although not antagonistic to the FEUU, it worked in parallel to it.¹⁰⁰ This situation applied to cultural activities, protests to improve student conditions, and even public communiqués dedicated to outside audiences. In 1982, for instance, both organizations made separate calls to student participation in party primaries by casting blank votes or voting for their preferred *Colorado* and *Blanco* lists.¹⁰¹ Both organizations also made urgent but separate calls for student street mobilization.¹⁰²

The work of the ASCEEP, the FEUU, and other similar social movement organizations affected the 1982 primary results, which showed a strong political preference for the more progressive factions of the *Blanco* and *Colorado* parties. Moreover, the primaries indicated that Wilson Ferreira, anathema to the military, commanded sizable majorities, including left voters who defied Seregni's calls to boycott the election to cast a vote for Ferreira.¹⁰³ Given this adverse reality, in 1983, the military forged ahead with the idea of having the more right-wing *Blanco* and *Colorado* factions agree to a conservative democratic constitution and the exclusion of the left. However, following Ferreira's commands, the *Blancos* attended one meeting and exited the negotiations. Not wanting to be the sole opposition party negotiating, *Colorados* followed suit.

The collapse of the 1983 negotiations pushed opposition parties to support a transition anchored in social movement-led peaceful protests and broad political alliances that included the left.¹⁰⁴ This choice reflected the increasing centrality of social movements and the leftist *Frente Amplio* (a party deeply intertwined with popular organizations) in activating popular mobilization in 1981, 1982, and 1983.¹⁰⁵ Growing party unity around a strategy of mass mobilization and the growth of social movements resulted in two umbrella opposition organizations: the *Interpartidaria* and the *Intersocial*.¹⁰⁶ All opposition party forces, including the still-proscribed *Frente Amplio*, formed the *Interpar-*

⁹⁹ Markarian, Wschebor and Jung, 1983, González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 13-14; González-Vaillant, *Entre los Intersticios*, 82-84; Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo*.

¹⁰⁰ Jung, *La Reorganización*.

¹⁰¹ Markarian, Wschebor and Jung, 1983, 81.

¹⁰² Carlos Filgueira, "Movimientos Sociales en la Restauración del Orden Democrático: Uruguay, 1985," in *Movimientos Sociales en el Uruguay de Hoy*, ed. Carlos Filgueira (Montevideo: CLACSO/CIESU/ Ediciones de la Banda Oriental, 1985); Gillespie, *Negotiating Democracy*; Jung, *La Reorganización*.

¹⁰³ Rial, *Los Partidos Políticos*.

¹⁰⁴ Rial, *Los Partidos Políticos*.

¹⁰⁵ Filgueira, *Movimientos Sociales*; Rial, *Los Partidos Políticos*.

¹⁰⁶ Rial, *Los Partidos Políticos*.

tidaria. Its goal was to coordinate all party opposition activity. The *Intersocial* subsumed all social movements, and its goal was to incite popular mobilization.

During 1983, ASCEEP affiliation grew thanks to independent and leftist students. Many of these students had previously participated in the FEUU but had left after a wave of arrests of communist student leaders severely wounded the organization.¹⁰⁷ In ascendancy, the ASCEEP joined adult opposition parties and social organizations in massive protests against the regime. In September of 1983, in preparation for the 1984 International Year of Youth, the ASCEEP and *Coordinadora de Revistas* organized a week of activities around the commemoration of the 1968 killing of a communist student, Liber Arce, and the 100 years of the Constitutional amendment that enshrined faculty-student-staff shared university governance.¹⁰⁸ The United Nations and all opposition parties and social organizations supported the activities. Thus, students had a golden opportunity to frame student struggles in the context of broader demands for democratization and showcase student proposals for the new democracy.¹⁰⁹ Following a pattern initially established in 1982, the week included various artistic events and student-faculty roundtables about the problems of the university and the country, which convoked many students and attracted media attention.¹¹⁰ It ended with a massive march of 80,000 individuals and the reading of demands shared by the different parties that conformed to the ASCEEP.¹¹¹ Student mobilization was followed a few months later by massive demonstrations coordinated by the *Intersocial* and *Interpartidaria*.

During 1982 and 1983, students debated who was the legitimate representative of students: the FEUU (the more partisan but clandestine face of the movement) or the ASCEEP (its more public social movement *Janus*).¹¹² This debate reflected inter and intra-generational tensions.¹¹³ It also betrayed students' ambiguous feelings toward the FEUU, which was viewed by some students as a tool of the Communist Party while simultaneously embodying a long democratic tradition.¹¹⁴ Increasingly, though, the two spaces converged, leading in 1984 to the formal unification of the ASCEEP and

¹⁰⁷ Markarian, Wschebor and Jung, 1983; Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo*, 7.

¹⁰⁸ Markarian, Wschebor and Jung, 1983; Jung, *La Reorganización*.

¹⁰⁹ Markarian, Wschebor and Jung, 1983, 83; González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 9; Inetti, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo*, 8.

¹¹⁰ Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo en 1983*, 9; Jung, *La Reorganización*, 2011.

¹¹¹ Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo en 1983*, 10 & 16.

¹¹² González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 13; Jung, *La Reorganización*.

¹¹³ González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*.

¹¹⁴ González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 16.

FEUU.¹¹⁵ This process mimicked the unification of the old *Convención Nacional de Trabajadores* (CNT) and the newer *Plenario Intersindical de Trabajadores* (PIT) in 1983.¹¹⁶

Thus, during 1984, the ASCEEP/FEUU went on to play a crucial role in the *Intersectorial* and the *Interpartidaria*, asserting students' presence in adult political organizations and establishing close ties to other social movements and the *Frente Amplio*.¹¹⁷ At the same time, the movement's consistent presence in the streets made students a continued target of military repression, a situation that pushed students to the left, nurtured informal and contingent forms of student organization, and legitimized the student movement as a militant stalwart of the democratic cause.¹¹⁸ The combination of political closeness to political adult political and mobilization autonomy generated a movement where traditional politics' top-down and partisan bargaining logics coexisted with organizational autonomism, horizontal decision, and disdain for accommodation.¹¹⁹ The movement's ambivalent relationship with conventional party politics notwithstanding, elites and the public recognized student parties' protagonism.

In 1984, the military released Liber Seregni from prison.¹²⁰ Unlike in 1982, when he had called to boycott elections, in 1984, Seregni was open to an electoral transition and working with *Blancos* and *Colorados*.¹²¹ His overtures found echoes in the more leftist factions of the *Colorados* and military soft-liners who welcomed the idea of a *Colorado-Frente Amplio* coalition to foil a potential win of Wilson Ferreira.¹²² In this context, the military re-legalized leftist parties, and Wilson Ferreira returned from exile only to be summarily arrested after failing to provoke massive mobilizations.¹²³ By mid-year, the military found itself negotiating fast extrication elections with a newly formed *Multipartidaria* (which included the former *Interpartidaria*

¹¹⁵ Markarian, Wschebor and Jung, 1983, 85.

¹¹⁶ Haberkorn, *La Muy Fiel y Conquistadora*.

¹¹⁷ Markarian, Wschebor and Jung, 1983, 81-82; González-Vaillant, *Estudiante, Sal Afuera*, 26.

¹¹⁸ Filgueira, *Movimientos Sociales*; Markarian, Wschebor and Jung, 1983, 82; Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo*.

¹¹⁹ Jung, *La Reorganización*; Leo Calicchio, *El Abandono del Activismo Universitario hacia Fines de la Década del Ochenta. Notas para una Historia de la ASCEEP FEUU* (M.A. Thesis Sociology. Universidad de la República, 2002).

¹²⁰ Rial, *Los Partidos Políticos*.

¹²¹ Rial, *Los Partidos Políticos*.

¹²² Rial, *Los Partidos Políticos*; Gillespie, *Negotiating Democracy*, 144.

¹²³ Rial, *Los Partidos Políticos*, 26.

minus the *Blancos*, who refused to negotiate with their leader in prison).¹²⁴ Signed only by the military, the so-called *Pacto Naval* excluded negotiations about a new constitution. Instead, it restored the pre-1973 constitution and generated temporary and mostly symbolic concessions to the military.¹²⁵

Following the *Pacto Naval*, the opposition shifted its energies to the electoral arena.¹²⁶ *Interpartidaria* parties decided to run separate candidates but run on a shared policy program. To that end, in 1984 the opposition formed the Concertación Nacional Programática, hereafter CONAPRO. The CONAPRO brought together party, business, and social movement representatives to develop an electoral program that supported the re-establishment of civil liberties, committed future governments to the defense of human rights and progressive social policies, and protected the autonomy of universities and the judiciary.¹²⁷ Students were pivotal actors in the CONAPRO, and the *Multipartidaria*, as well as in university student-elected *Consejos*, which took over university government until the election.

Unable to unite behind a candidate of one of the existing parties or form a party, the military was soundly defeated in the election. The *Colorados* won the presidency with thirty-one percent of the votes and Congress with forty-one percent.¹²⁸ With thirty-five percent of the total votes, the more centrist faction of the *Blanco* Party became the second largest bloc in Congress, followed by the *Frente Amplio*, which gathered twenty-one percent of the total legislative votes.¹²⁹

In sum, the political dynamics behind military extrication empowered both parties and social movements, fostered movement-party bargaining, and ultimately inserted the student movement in both arenas. Thus, parties remained at the center of the movement but did not fully dominate it.

Conclusion

During the late 1970s, student protests had been small, consisting primarily of flash actions. However, by the early 1980s, they had become massive and

¹²⁴ Rial, *Los Partidos Políticos*, 27-28; Gillespie, *Negotiating Democracy*, 141-159 and 166.

¹²⁵ Rial, *Los Partidos Políticos*, 1990.

¹²⁶ Gillespie, *Negotiating Democracy*, 74; Corbo, *La Transición de la Dictadura a la Democracia*.

¹²⁷ Alvaro Sosa, "Concertando la Democracia. La Experiencia de la CONAPRO en la Transición Uruguaya (1984-1985)," *Contemporánea Historia y Problemas del Siglo XX* 10, no. 1 (2019).

¹²⁸ Rial, *Los Partidos Políticos*, 34.

¹²⁹ Rial, *Los Partidos Políticos*, 47-48.

sustained.¹³⁰ This massification reflected the unification of the opposition around political partisan demands, identities, and language anchored in defense of democratic values, human rights, and civil resistance to the marketization of social goods.¹³¹ This imagery resonated strongly with the three countries' higher education and student movement histories before the 1970s. This history was characterized by significant and growing state involvement in public education, a massive expansion of secondary and tertiary enrollment, a strong student organization, and an increasing presence of students in national partisan politics.¹³² The memory of this history helped generate a conceptual link between political and socio-economic democracy and public education. As a result, in student minds, student politics became associated with the defense of a public tradition that saw education as an individual right and a springboard for personal and national betterment and greater social and political democratization.¹³³ It also motivated students to enthusiastically join the political fight for democracy.

Despite these similarities, each country's distinct mode of transition generated cross-national variation in student movement partisan dynamics. The analysis of Argentina, Chile, and Uruguay's student movements during the 1980s indicates that although the transition to democracy equally activated student partisan politics, the transition mode affected the standing of parties within the student movement and the overall links between the movement and political parties. In Argentina, where the transition occurred due to military defeat and was driven by a party alliance and a combination of social mobilization and party politics, student parties, especially *Franja*, became dominant within the movement and a visible national political ac-

¹³⁰ Inetti Pino, *El Movimiento Estudiantil Uruguayo en 1983*, 2021; Bravo, *Piedras, Barricadas y Cacerolas. Las Jornadas Nacionales de Protesta Chile 1983-1986* (Santiago: Universidad Alberto Hurtado), 2017; Yann Cristal, *Publica y Gratuita*, 30; Brodsky, *Conversaciones con la FECH*; Markarian, Wschebor and Jung, 1983: *La Generación*, 77-79 and 80-82; Jung, *La Reorganización*.

¹³¹ Larrondo and Cozachow, *Un Llamado a la Unidad*; Brodsky, *Conversaciones con la FECH*; Cano and Ayma, *Voces, Luchas y Sueños*; Cristal and Seia, *La Izquierda Estudiantil de la UBA en la Transición Democrática*; Haberkorn, *La Muy Fiel y Conquistadora*; González-Vaillant, *Entre los Intersticios*; Markarian, Wschebor and Jung, 1983.

¹³² Sol Serrano, *Educación y Nación. Chile en el Siglo XIX* (Santiago: Editorial Universitaria, 1993); Juan Oddone and M. Blanca París de Oddone, *Historia de la Universidad de la República. Tomos I and II* (Montevideo: Universidad de la República, 2010 [1971]); Buchbinder, Pablo ¿Revolución en los Claustros? *La Reforma Universitaria de 1918* (Buenos Aires: Editorial Sudamericana. Kindle Edition, 2012); Moraga, *Muchachos Casi Silvestres*.

¹³³ Brodsky, *Conversaciones con la FECH*; Haberkorn, *La Muy Fiel y Conquistadora*; González-Vaillant, *Entre los Intersticios*; Markarian, Wschebor and Jung, 1983; Cano and Ayma, *Voces, Luchas y Sueños*; Cristal, *Democracia, Liberación, Revolución*.

tor. In Chile, where the transition was controlled by the military and driven by party elite negotiations, movement-party relations weakened. Within the student movement, this resulted in the grassroots weakening of party identities and organization. Uruguay is an intermediate case because the path to democracy included equally strong parties and movements but with significant autonomy of student parties from adult parties. Thus, the cases suggest student party ties weakened the most, whereas the regime was more robust. These findings are consistent with studies of human rights, squatter, labor, and women's movements and party relations in the three countries.¹³⁴

How much did the type of party-movement relations built during the transition affect the student movement after the return to democracy? The short answer is significantly. The longer answer is: in a complex way. On the one hand, the return to democracy brought back old patterns of student politics: sectarianism, top-down dynamics, and decreasing autonomy from adult politics. This situation generated a crisis of student representation in the three cases. This crisis was compounded by incumbents' incapacity or unwillingness to do more to punish human rights violations and reverse the new inequalities of the market economy, the crisis of the left following the fall of "Real Socialisms," and the distance between the new practices and ideas born during the struggle against the military and the realities of governing after the return to democracy. However, in Argentina and Uruguay, the strong standing of student parties delayed this crisis by half a decade. In contrast, in Chile, the weakness of student patterns resulted in an immediate student movement leadership crisis. Moreover, while student party identities and organizations recouped in Argentina and Uruguay in the mid-2000s, that was not the case in Chile. In fact, in the latter case, the gap between the student movement and parties widened after the mid-2000s.¹³⁵

Bibliography

Allier Montaño, Eugenia. *La Izquierda en las Transiciones a la Democracia. El Caso Uruguayo*. Mexico DF: Instituto Mora, 2001.

¹³⁴ Garretón, *Popular Mobilization*; Filgueira, *Social Movements*; Pablo Vommaro, "Militancias Juveniles en los 80: Acercamientos a las Formas de Participación Juveniles en la Transición Democrática Argentina," *Trabajo y Sociedad* No 30 (summer 2018).

¹³⁵ Indira Palacios-Valladares, "With or Without Them: Contemporary Student Movements and Parties in the Southern Cone." *The Latinamericanist* 60, no 2 (2016): 243-268.

- Bakiner, Onur. *Truth Commissions: Memory, Power, and Legitimacy*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2015.
- Barahona de Brito, Alexandra. *Human Rights and Democratization in Latin America: Uruguay and Chile*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- Beltrán, Mónica. *La Franja: De la Experiencia Unversitaria al Desafío del Poder*. Buenos Aires: Aguilar, 2013.
- Bravo, Viviana. *Piedras, Barricadas y Cacerolas. Las Jornadas Nacionales de Protesta Chile 1983-1986*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2017.
- Brancher de Oliveira, Cecilia. *El Moviminetto Estudiantil y Los Cambios en la Estructura Universitaria Durante la Dictadura Civico-Militar Chilena (1973-1990)*. La Universidad de Santiago de Chile (USACH), 2017.
- Brodsky, Ricardo, ed. *Conversaciones con la FECH*. Santiago: CESOC Ediciones Chile y América, 1988.
- Brysk, Alison. *The Politics of Human Rights in Argentina: Protest, Change, and Democratization*. Stanford: Stanford University Press, 1994.
- Buchbinder, Pablo. *¿Revolución en los Claustros? La Reforma Universitaria de 1918*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. Kindle Edition, 2012.
- Calicchio, Leo. *El Abandono del Activismo Universitario hacia Fines de la Decada del Ochenta. Notas para una Historia de la ASCEEP FEUU*. M.A. Thesis Sociology. Universidad de la República, 2002.
- Cano, Daniel and Ana Aymá, eds. *Voces, Luchas y Sueños: Historia Oral del Movimiento Estudiantil Argentino. Presidencias de FUA 1983-1995*. Buenos Aires: UNL-CEPRU, 1998.
- Collier, David. "Bureaucratic Authoritarianism." In *The Oxford Companion to Politics of the World*, edited by Joel Krieger et al. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- Comisión Nacional Prisión Política y Tortura, *Informe de la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura* (Santiago: Ministerio del Interior, 2005).
- Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, *Nunca Más. Informe de la Comision Nacional sobre la Desaparición de Personas* (Buenos Aires: EUDEBA, 1982).
- Corbo, Daniel. "La Transición de la Dictadura a la Democracia en el Uruguay. Perspectiva Comparada sobre los Modelos de Salida Política en el Cono Sur de América Latina." *Humanidades* 6, no 1 (2007): 23-47.
- Cristal, Yann. "Democracia, Liberación, Revolución: Discursos e Ideas del Movimiento Estudiantil Argentino en la Década de 1980." *Esboços* 29, no. 51 (2022): 370-388.

- Cristal, Yann. "El Movimiento Estudiantil de la UBA en los 80 de la Primavera del Desencanto (1982-1987)." In *Juventudes Universitarias de América Latina*, edited by Pablo Buchbinder. Rosario: Hya Ediciones, 2019.
- Cristal, Yann. "La Reorganización de los Centros de Estudiantes de la UBA tras la Proscripción de la Dictadura." In *Universidad, Política y Movimiento Estudiantil en Argentina (entre la revolución liberadora y la democracia del 83)*, edited by Mariano Millán. Buenos Aires: Final Abierto, 2014.
- Cristal, Yann. *Pública y Gratuita: El Movimiento Estudiantil de la Universidad de Buenos Aires entre 1983 y 2001*. EUDEBA, Buenos Aires, 2023.
- Cristal, Yann and Guadalupe Seia. "La Izquierda Estudiantil de la UBA en la Transición Democrática." *Archivos* 6, no. 12 (2018): 97-118.
- Del Alcazar, Joan, Nuria Tabanera, José Miguel Santacreu, Antoni Marimon Ruitort, *Historia Contemporánea de América (San Vicente del Raspeig: Universitat de Valencia, 2003)*, 350.
- Drake, Paul and Ivan Jaksić. "Transformation and Transition in Chile". In *The Struggle for Democracy in Chile*, edited by Paul Drake and Iván Jaksić. Lincoln: University of Nebraska Press, 1995.
- Fernández, Simón. "El Movimiento Estudiantil en la Universidad Católica y Los Inicios de la Democratización en Chile, 1983-1985." *Archivo Chile* (2005).
- Fernández Fredes, Francisco. "La Constitución Chilena de 1980: Enclaves Autoritarios y Cerrojos Institucionales." In *Sistema Representativo y Democracia Semidirecta*, edited by Hugo Concha. Memoria del VII Congreso iberoamericano de Derecho Constitucional, 2002.
- Filgueira, Carlos. "Movimientos Sociales en la Restauración del Orden Democrático: Uruguay, 1985." In *Movimientos Sociales en el Uruguay de Hoy*, edited by Carlos Filgueira. Montevideo: CLACSO/CIESU/ Ediciones de la Banda Oriental, 1985.
- Garretón, Manuel Antonio. "La Redemocratización Política en Chile. Transición, Inauguración y Evolución." *Estudios Públicos* 4", (1991): 101-133.
- Garretón, Manuel Antonio. "Popular Mobilization and the Military in Chile: The Complexities of the Invisible Transition." In *Power and Popular Protest*, edited by Susan Eckstein. Berkely: University of California Press, 2001.
- Gillespie, Charles Guy. *Negotiating Democracy. Politicians and Generals in Uruguay*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- González-Vaillant, Gabriela. "Entre los Intersticios de la Democracia. Las Revistas Estudiantiles, la Universidad Uruguaya y las Pujas Políticas por los Significados de la Democracia." *Revista Historia Social y de las Mentalidades* 22, no. 2 (2018): 73-102.

- González-Vaillant, Gabriela. "Estudiante, Sal Afuera: El Proceso de Reconstrucción del Movimiento Estudiantil Uruguayo en la Transición a la Democracia." *Encuentros Uruguayos* 14, no. 1 (2021): 5-31.
- González Váldez, Micaela. "Unidad, Solidaridad y Estrategia. La Federación Universitaria de Córdoba entre la Reactivación Estudiantil y la Normalización Universitaria (1981-1996)." *Revueltas: Revista Chilena de Historia Social Popular* 3, no. 6 (2022).
- Guo, Sujian and Gary Stradiotto. *Democratic Transitions. Modes and Outcomes*. New York: Routledge, 2014.
- Haberkorn, Leonardo. *La Muy Fiel y Conquistadora: Memorias de la Generación que no Perdió la Democracia pero Luchó para Recuperarla*. Montevideo: Sudamericana, 2017.
- Haggard, Stephen and Robert Kauffman, *The Political Economy of Democratic Transitions* (Princeton: Princeton University Press, 1995).
- Inclán, María. "Social Movements and Democratization Processes in Latin America." In *The Oxford Handbook of Latin American Social Movements*, edited by Federico Rossi. Oxford: Oxford University Press, 2023.
- Inetti Pino, Sabina Ximena. "*El Movimiento Estudiantil Uruguayo en 1983: La Semana del Estudiantes*". Montevideo: ANEP, 2021.
- Jung, María Eugenia. "La Reorganización del Movimiento Estudiantil y la Restauración Democrática en la UDELAR. 1980-1983". *Revista Encuentros Uruguayos* 4, no. 4 (2011).
- Karl, Terry Lynn. "Dilemmas of Democratization in Latin America." *Comparative Politics* 23, no. 1 (1990): 1-21.
- Karl, Terry Lynn and Philip Schmitter. "Modes of Transition in Latin America, Southern, and Eastern Europe." *International Social Science Journal* (1991): 269-284.
- Kornbluh, Peter. *The Pinochet File: A Declassified Dossier on Atrocity and Accountability*. Washington, DC: National Security Archive, 2013.
- Larrondo, Marina and Alejandro Cozachow. "Un Llamado a la Unidad. La Experiencia del Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO) en la Transición a la Democracia." In *Militancias Juveniles en la Argentina Democrática: Trayectoria, Espacios y Figuras de Activismo*, edited by Melina Vásquez, Pablo Vommaro, Pedro Núñez and Rafael Blanco. Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi, 2017.
- Linz, J. Juan, and Alfred Stepan. *Problems of Democratic Transition and Consolidation: Southern Europe, South America and Postcommunist Europe*. Baltimore: John Hopkins University, 1996.

- Mainwaring, Scott and Eduardo Viola. "Transitions to"Democracy: Brazil and Argentina in the 1980s." *Journal of International Affairs* 38, no. 2 (1985): 193-219.
- Maira, Luis. "Notas sobre la Transición Chilena." *Revista de Estudios Políticos* 74, (1991): 323-362.
- Manzano, Valeria. *The Age of Youth in Argentina Culture, Politics, and Sexuality*. Chapel Hill: The University of North Carolina at Chapel Hill, 2014.
- Marchant Veloz, Pedro. *Movimiento estudiantil universitario en Chile, 1982-1988: De la Organización a la Fragmentación. La Experiencia de Militantes de las Juventudes Comunistas de Chile*. Universidad de Chile, Santiago, 2006.
- Markarian, Vania, *Uruguay, 1968. Student Activism from Global Counterculture to Molotov Cocktails*. Oakland: University of California Press, 2017.
- Markarian, Vania; Isabel Wschebor, and María Eugenia Jung. *1983: La Generación de la Primavera Democrática*. Montevideo: Universidad de la Republica Archivo General de la Universidad, 2008e.
- Martín Puig, Salvador and Alberto Martín Alvarez. "Social Movements and Revolutions in Latin America: A Complex Relationship." *The Oxford Handbook of Latin American Social Movements*, edited by Federico Rossi. Oxford: Oxford University Press, 2023.
- Margiolakis, Evangelina. "Revistas Culturales Underground durante la Última Dictadura Cívico-Militar Argentina." *Itinerarios de la Edición en la Cultura Contemporánea*, (2013): 12-130.
- Millán, Mariano and Guadalupe Seia. "El Movimiento Estudiantil de la UBA Bajo el Terrorismo de Estado." *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales*, no. 24 (2021).
- Monge, Diego, Jorge I. Madariaga, and Pablo Toro Blanco, *Los Muchachos de Antes: Historias de la FECH 1973-1988*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2006.
- Montecino, Sonia. "El Atmoterrorismo Burocratico." In *Las Huellas de un Acecho Anales de la Universidad de Chile*, 2013.
- Moraga, Fabio. *Muchachos Casi Silvestres. La Federación de Estudiantes y el Movimiento Estudiantil Chileno, 1906-1936*. Santiago: Universidad de Chile, 2007.
- Multipartidaria. *La Propuesta de la Multipartidaria*. Buenos Aires: El Cid Editor/ Libros para la Democracia,"1982.
- Munck, Gerardo and Carol Skalnik Leff. "Modes of Transition and Democratization: South America and Eastern Europe in Comparative Perspective." *Comparative Politics* 29, no 3 (1997): 343-362

- Muñoz, Tamayo. *ACU. Rescatando el Asombro*. Santiago: libros la calabaza del Diablo, 2006.
- Muñoz, Tamayo. *Generaciones: Juventud Universitaria e Izquierdas Políticas en Chile y México (Universidad de Chile - UNAM 1984-2006)*. Santiago: LOM Ediciones, 2011.
- O'Donnell, Guillermo, and Philippe Schmitter. "Tentative Conclusions about Uncertain Democracies." In *Transitions from Authoritarian Rule* Part 4, edited by O'Donnell et al., Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1986, 1- 78.
- Oddone, Juan and M. Blanca París de Oddone. *Historia de la Universidad de la República. Tomos II and II*. Montevideo: Universidad de la República, 2010 [1971].
- Oxhorn, Philip. *Organizing Civil Society. The Popular Sectors and the Struggle for Democracy in Chile*. University Park, PA: Penn State University, 1995.
- Palacios-Valladares, Indira. "With or Without Them: Contemporary Student Movements and Parties in the Southern Cone." *The Latinamericanist* 60, no 2 (2016): 243-268.
- Pereyra, Sebastian. "Strategies and Mobilization Cycles of the Human Rights Movement in the Democratic Transition in Argentina." In *Movements in Times of Democratic Transition*, edited by Bert Klandermands and Cornelis van Stralen. Philadelphia: Temple University. 2015.
- Przeworski, Adam. *Democracy and the Market*. New York: Cambridge University Press, 1991.
- Rial, Juan. "Los Partidos Políticos Uruguayos en el Proceso de Transición a la Democracia." *Helen Kellogg Institute for International Studies, University of Notre Dame*, 1990.
- Rock, David. *Argentina 1516-1987. From Spanish Colonization to Alfonsín*. Berkeley: University of California Press, 1987.
- Schneider, Cathy. *Shantytown Protest in Pinochet's Chile*. Philadelphia: Temple University Press, 1995.
- Guadalupe Seia, "La Dictadura contra La Reforma Universitaria. Orientación de la Política Universitaria en la Universidad de Buenos Aires (1976-1983)," *Revista de la Historia de la Educación Latinoamericana* 20 (2018): 193-216.
- Seia, Guadalupe. "La Educación es un Derecho, No un Privilegio": La Lucha Estudiantil Contra el Arancel Universitario Durante la Última Dictadura en Argentina (1980-1983)." *Páginas 12*, no. 30 (2020).

- Seia, Guadalupe. "El Movimiento Estudiantil de Regreso a las Calles. Movilizaciones durante los Años Finales de la Dictadura Argentina (1981-1983)." *Contenciosa*, 12 (2022).
- Seia, Guadalupe. "Militancia, Oposición y Resistencia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires Durante la Etapa Final de la *Última Dictadura (1981-1983)*." *Historia, Voces y Memoria* 10, (2016): 21-33.
- Serrano, Sol, *Educación y Nación. Chile en el Siglo XIX*. Santiago: Editorial Universitaria, 1993.
- Siavelis, Peter. "From a Necessary to a Permanent Coalition". In *Democratic Chile: The Politics and Policies of a Historic Coalition 1990-2010*, edited by Kiersten Sehnbruch and Peter Siavelis. Boulder: Lynne Rienner, 2014.
- Snow, Peter and Luigi Manzetti. *Political Forces in Argentina*. Westport: Praeger, 1993.
- Sosa, Alvaro. "Concertando la Democracia. La Experiencia de la CONPRO en la Transición Uruguaya (1984-1985)." *Contemporánea Historia y Problemas del Siglo XX* 10, no. 1 (2019).
- Tagle Errazuriz, Javiera. "El Movimiento Estudiantil Chileno Durante la Transición a la Democracia: Resurgimiento y Movilización Contra Las Herencias de la Dictadura de Pinochet." *Cuadernos de Historia Contemporánea* 40 (2018): 349-370.
- Torre, Juan Carlos and Liliana de Riz. "Argentina Since 1946." In *Argentina Since Independence*, edited by Leslie Bethell. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- Van Aken, Mark. *Los Militantes. Una Historia del Movimiento Estudiantil Uruguayo*. FCU, Montevideo, 1990.
- Vommaro, Pablo "Militancias Juveniles en los 80: Acercamientos a las Formas de Participación Juveniles en la Transición Democrática Argentina," *Trabajo y Sociedad* No 30 (summer 2018): 285-306.
- Wood, Elizabeth. *Forging Democracy From Below: Insurgent Transitions in South Africa and El Salvador*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

Los movimientos estudiantiles universitarios de Argentina y Uruguay entre dictaduras y democracias. Comparaciones y conexiones entre ambas costas del Río de La Plata*

The university student movements of Argentina and Uruguay between democracy and dictatorship. Comparisons and connections between both coasts of the Río de La Plata

Guadalupe A. Seia**

*Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani
Universidad de Buenos Aires y CONICET, Argentina
ORCID ID: 0000-0001-9786-9404*

Gabriela González Vaillant***

*Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de La República, Uruguay
ORCID ID: 0000-0002-7970-4195*

Recibido: 19/2/2024
Aceptado: 30/4/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8663

*Versiones preliminares de este trabajo se presentaron en el Congreso LASA 2022 y en las VI Jornadas de Investigación del Archivo General de la Universidad de la República también en 2022 (Montevideo, Uruguay). En esos espacios recibimos lúcidos comentarios de colegas a quienes queremos expresar nuestro agradecimiento. En el mismo sentido, destacamos las constructivas observaciones de quienes evaluaron esta versión del manuscrito. Por último, no queremos dejar de mencionar los equipos de trabajo a nivel transnacional, regional y local de los que formamos parte y que representan un respaldo y un aporte significativos para poder desarrollar este tipo de aproximaciones comparativas y transnacionales.

**guadalupeseia@gmail.com

***gagova@gmail.com

Resumen: Este trabajo presenta un análisis comparativo de los procesos de reorganización del movimiento estudiantil universitario argentino y uruguayo entre las dictaduras y las transiciones democráticas. A partir de la caracterización de los proyectos universitarios dictatoriales, la investigación evalúa formas novedosas de socialización y politización, elementos clave que posibilitaron la reorganización del movimiento estudiantil en un contexto fuertemente autoritario. En contraposición a la tesis de la decadencia de los movimientos estudiantiles latinoamericanos durante este período, el artículo da cuenta de la existencia de un continuo de movilización que sentó las bases para la emergencia de movimientos vigorosos en democracia. Postulamos que la innovación organizativa que tuvo lugar en Uruguay permitió un peso relativo mayor en los procesos de movilización y negociación transicionales. Si bien desde una perspectiva transnacional el artículo da cuenta de la existencia de redes de solidaridad y circulación de ideas y estudiantes, no parece ser posible hablar de una identidad común inequívoca entre los movimientos de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de la República.

Palabras clave: Movimiento estudiantil, Universidad, Dictadura, Democracia, Argentina, Uruguay.

Abstract: This paper presents a comparative analysis of the reorganization processes of the Argentinean and Uruguayan university student movement between their dictatorships and their democratic transitions. After characterizing the university projects that emerged during their respective dictatorships, the research evaluates novel forms of socialization and politicization that emerged during this strongly authoritarian period, a key element that made possible the reorganization of the student movement. In opposition to the thesis of the decadence of the Latin American student movements during this period, the article reports the existence of a continuum of mobilization that laid the foundations for the emergence of strong movements during democracy. We postulate that the organizational innovation that took place in Uruguay allowed a greater relative weight in the mobilizations and negotiation processes that took place during the transitions to democracy. From a transnational perspective the paper illustrates networks of solidarity and the circulation of ideas and students, albeit it is not possible to identify an unequivocal common identity between movements at Universidad de Buenos Aires and Universidad de la República.

Keywords: Student movements, University, Dictatorship, Democracy, Argentina, Uruguay.

Introducción

Los movimientos estudiantiles son casi tan viejos como las universidades mismas, constituyendo la resistencia estudiantil un fenómeno continuo y global.¹ En particular, en América Latina han sido observados como un fenómeno constante a lo largo del siglo XX y lo que ha transcurrido del XXI, con significativos puntos en común entre diversas experiencias nacionales pero también marcados contrastes y virajes entre las manifestaciones locales.² En el presente artículo proponemos aportar a complejizar esa mirada a partir de un análisis histórico comparativo de movimientos estudiantiles universi-

¹ Mark Boren, *Student resistance: A history of the unruly subject*. (New York: Routledge, 2019).

² Imanol Ordorika, "Student movements and politics in Latin America: a historical reconceptualization," *Higher Education* 83, (2022): 297-315.

tarios³ de dos países vecinos como Argentina y Uruguay, en un período histórico que desde hace pocos años está concentrando mayor atención académica: los años de las transiciones democráticas conosureñas.

¿Por qué y para qué comparar transnacionalmente? La historiografía moderna a menudo se constituyó en función de analizar procesos y sucesos que tuvieron lugar dentro de los límites de un Estado-Nación. No obstante, significativos aportes han señalado la potencialidad de “escapar” de aquellas fronteras a partir de diferentes estrategias analíticas. La comparación, entendida aquí como el estudio sistemático de similitudes y diferencias entre dos o más fenómenos, puede contribuir a una mejor descripción, explicación e interpretación de procesos en apariencia distintos. Un abordaje de esta naturaleza permite la construcción de problemas de investigación e hipótesis de trabajo que difícilmente surgirían al analizar un único caso; la desprovincialización y desnaturalización de perspectivas y de sentidos extendidos en el campo académico local; y, también, la visualización de interacciones locales y transnacionales, sin perder de vista las particularidades nacionales.⁴

Mediante la comparación histórica, muchas veces de la mano de la sociología histórica, se han desarrollado notables investigaciones a nivel internacional, fundamentalmente para Europa. América Latina no ha sido la excepción, sin embargo, en el campo de los estudios de Historia Reciente, la comparación ha tenido menos desarrollo y sólo en los últimos años ha comenzado a consolidarse.⁵ Las aproximaciones comparativas sobre los movimientos estudiantiles latinoamericanos se han multiplicado, aunque el campo nació y se consolidó a partir de estudios de caso nacionales, principalmente de aquellas instituciones ubicadas en las ciudades capitales de cada país.⁶ No obstante, cada vez más contamos con reflexiones sobre el uso

³ Entendidos como entramados de organizaciones que poseen una identidad compartida, construida sobre la base de un legado histórico y una adscripción generacional e institucional particular. Aquí, no pretendemos homogeneizar la pluralidad de vivencias y vicisitudes de las y los estudiantes que lo integraron, sino reconocer la búsqueda colectiva de reorganización de las viejas organizaciones universitarias y los procesos de innovación que se gestaron bajo la común bandera del “movimiento estudiantil”.

⁴ Haupt Heinz y Jürgen Kocka, “Comparison and Beyond: Traditions, Scope, and Perspectives of Comparative History”, en *Comparative and transnational history. Central European Approaches and New Perspectives*, ed. Heinz Haupt y Jürgen Kocka (New York-Oxford: Bergham Book, 2009).

⁵ Soledad Lastra, “La historia comparada y sus desafíos para interrogar el pasado reciente del Cono Sur,” *Historia Comparada* 12, no. 2 (2018): 139-171.

⁶ Esto se observa con claridad en la colección de cinco volúmenes coordinada por Renate Marsiske sobre Movimientos Estudiantiles en América Latina y, más recientemente, en la

de estas perspectivas analíticas en el campo de investigación específico, así como también trabajos empíricos al respecto.⁷

Hasta el momento, el período más atendido desde una mirada comparativa ha sido el de los llamados *global sixties*, por ejemplo, entre casos nacionales que incluyen Argentina, Brasil, Chile, México y Uruguay.⁸ Específicamente sobre los casos que nos convocan, Mariano Millán analizó comparativamente los ciclos de protestas estudiantiles de los años sesenta a la luz de dimensiones políticas e institucionales, mientras que Yann Cristal comparó las modalidades en que los movimientos estudiantiles de Argentina y Uruguay recuperaron sus experiencias sesentistas durante la década de los ochenta.⁹ Por su parte, tomando el caso del movimiento estudiantil del 68 uruguayo como punto de partida, Markarian argumenta sobre la importancia de reconocer escalas regionales y hemisféricas que condicionan procesos nacionales, así como procesos de “circulación inversa” de ideas y pautas latinoamericanas hacia Europa y Estados Unidos.¹⁰

compilación editada por Denisse Cejudo y Nicolás Dip, *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos* (México: IISUE-UNAM, 2023).

⁷ Sobre las potencialidades y limitaciones de esta perspectiva en el campo de estudios de interés, recientemente, han florecido debates y reflexiones. Se destacan, entre otros, los aportes de Denisse Cejudo Ramos, “Para analizar los movimientos estudiantiles,” *Conjeturas Sociológicas* 7, n. 20 (2019): 134-153; Andrés Donoso Romo, “Movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011): aproximación historiográfica a sus rasgos compartidos,” *Revista Brasileira de História* 40, (2020): 235-258; Nicolás Dip, “Cuatro caminos de interpretación: Política, izquierda y cuestión universitaria en la historia reciente latinoamericana,” *Contemporánea* 12, no 1, (2020): 123-138; Nayla Pis Diez y Guadalupe Seia, “La universidad y sus actores: entre lo local y lo global desde una mirada situada,” *Esboços* 29, n. 51; (2022): 174-187.

⁸ Juan Califa y Mariano Millán, “Las experiencias estudiantiles durante los ‘azos’ argentinos en perspectiva latinoamericana,” *Contenciosa*, 9 (2019); Laura Luciani, “Movimientos estudiantiles latinoamericanos en los años sesenta,” *Historia y Memoria*, 18 (2019); Vania Markarian, “Uruguay, 1968. Algunas líneas de análisis derivadas del estudio de la protesta estudiantil en un país periférico,” *Espacio, Tiempo y Educación* 6, no. 1, (2019): 129-143; Jaime Pensado, “Entre perdigones, provocadores y noticias apócrifas: un caso comparativo a la represión estudiantil estatal durante el movimiento estudiantil del ‘68 en México y Uruguay”, en *Movimientos estudiantiles del siglo XX en América Latina*, ed. Vania Markarian (Rosario: EUNR, 2018).

⁹ Mariano Millán, “Estudiantes y política en el Río de La Plata (1966-1973) Un estudio comparado de los casos de Argentina y Uruguay,” *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales* 6, (2013): 85-112; Yann Cristal, “¿Veinte años no es nada?: Memorias, vínculos y representaciones del 68 en el movimiento estudiantil de la década del 80,” en *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*, ed. Mariano Millán y Pablo Bonavena (Buenos Aires: Clacso-IIGG, 2018).

¹⁰ Vania Markarina, “Uruguay, 1968...”, (2019).

Desde la historia intelectual otra serie de trabajos analizan la circulación de personas, ideas y debates universitarios durante este período. Por ejemplo, Dip aboga la necesidad de fortalecer la “historia comparativa” con lo que llama la “historia conectada”, al analizar las experiencias de politización y radicalización de estudiantes, profesores e intelectuales durante los años sesenta y setenta en la Universidad de Buenos Aires, la Universidad de Chile y la Universidad Nacional Autónoma de México.¹¹

En menor medida, contamos con trabajos que incluyen una mirada transnacional como el de Gappene sobre las movilizaciones de 1968 en Uruguay y Francia; el de Musotti y Blaz Rodríguez acerca de la solidaridad recibida por el movimiento estudiantil mexicano de 1968 desde diversos organismos transnacionales como la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) y la Organización Continental Latinoamericana y Caribeña de Estudiantes (OCLAE).¹² Sobre esta última asociación estudiantil transnacional, Seia ha explorado las modalidades de solidaridad desplegadas con el estudiantado de Chile, Uruguay, Brasil y Argentina luego de los golpes de estado.¹³ Por su parte, una serie de estudios analizan la recepción por parte de movimientos estudiantiles locales de acontecimientos que tuvieron lugar en otros países. Por ejemplo, Cháves Zamora y Millán y Seia abordan las solidaridades estudiantiles argentinas desplegadas ante el gobierno de Salvador Allende y en respuesta a los golpes de estado en Chile y Uruguay en 1973.¹⁴ Por su parte, Errázuriz Tagle comparó el papel de los movimientos estudiantiles de Santiago de Chile y Madrid en las transiciones democráticas de sus respectivos países.¹⁵

¹¹ Dip, “Cuatro caminos...” (2020).

¹² Camille Gappene, C. ‘Circulación transnacional de la información y construcción del evento: el mayo francés en Uruguay (1968-1974)’. *Tesis Doctoral*, (UDELAR - Université Lumière Lyon 2, 2022); Sara Musotti y Sergio Blaz Rodríguez, “Redes latinoamericanas de solidaridad con el movimiento estudiantil del 68 mexicano: desde la universidad a la calle,” *Cuadernos de Marte* 10, no.17 (2019): 183-213.

¹³ Guadalupe Seia, “Revolución, solidaridad y activismo estudiantil transnacional durante la Guerra Fría. La Organización Continental Latino Americana de Estudiantes ante las dictaduras del Cono Sur (1966-1980),” *XII Jornadas de Historia Moderna y Contemporánea*, Universidad Nacional de Quilmes, (Bernal: 2023).

¹⁴ Randall Chaves Zamora, “‘Ferviente solidaridad’ en la guerra fría: el movimiento estudiantil y las juventudes comunistas de Costa Rica ante el gobierno de la unidad popular en Chile,” *Anuario IEHS* 38, no. 2 (2023); Mariano Millán y Guadalupe Seia, “El movimiento estudiantil argentino ante los golpes de estado y los años iniciales de las dictaduras en Uruguay y Chile (1973-1975),” *Contemporánea* 17, no. 1 (2023): 12-29.

¹⁵ Javiera, Errázuriz Tagle, “Movimiento estudiantil en el tránsito de dictadura a democracia. Madrid (1969-1980) y Santiago de Chile (1986-1997) en perspectiva comparada”, *Tesis de Doctorado*, (Madrid: UCC-UAM, 2013).

Para encontrar mayor producción de tipo comparativa sobre la situación estudiantil bajo las dictaduras y transiciones sudamericanas, debemos recurrir a los trabajos elaborados desde la Ciencia Política y la Sociología, fundamentalmente, durante la década de 1980. Referentes como Joaquín Brunner, Philip Altbach y Daniel Levy describieron un bajo nivel de movilización estudiantil –incluso quietud– y su escasa capacidad de influencia política –incluso irrelevancia– por parte de los movimientos estudiantiles durante los años setenta y ochenta.¹⁶

Con este trabajo nos proponemos comenzar a completar dicha vacancia. Además, debatimos con los trabajos comparativos clásicos antes mencionados al sostener que, aunque con matices entre sí, los movimientos estudiantiles de Argentina y Uruguay lograron lugares de importancia en la política nacional y educativa durante las transiciones democráticas. En las páginas que siguen procuramos explicar de forma comparativa aquellas similitudes y diferencias en las modalidades y los espacios construidos por el estudiantado universitario en cada país.

¿Por qué comparar estos casos? En línea con la propuesta de Davies, Laqua y otros autores, consideramos que lo regional, entendido como construcciones culturales, sociales, políticas y a veces también geográficas, constituye una entrada productiva para el desarrollo de la historia transnacional.¹⁷ Aquí, nos encontramos ante la región rioplatense, constituida por las experiencias transcurridas en dos ciudades costeras como Buenos Aires y Montevideo. Estas capitales portuarias de Argentina y Uruguay comparten cierto pasado común a la vez que poseen sus particularidades: a) pertenecieron al Virreinato del Río de la Plata y luego a las Provincias Unidas del Río de la Plata; b) atravesaron dictaduras con marcos ideológicos comunes en períodos similares;¹⁸ c)

¹⁶ Joaquín Brunner, *El movimiento estudiantil ha muerto: nacen los movimientos estudiantiles*, (Caracas: FLACSO, 1985); Philip Altbach, "Perspectives on student political activism," *Comparative Education* 25, no. 1 (1989): 97-110; Daniel Levy, "The decline of Latin American student activism," *Higher Education* 22, no. 2 (1991): 145-155;. Para un balance crítico, véase Nayla Pis Diez y Guadalupe Seia, "Movimientos Estudiantiles durante la Guerra Fría Latinoamericana. Una revisión situada de análisis locales, comparados y transnacionales," *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 60 (2024): 145-168.

¹⁷ Thomas Davies, Daniel Laqua y María Franke *et al.*, "Rethinking transnational activism through regional perspective: reflections, literatures and cases," *Transactions of the Royal Historical Society*, (2024): 1-27.

¹⁸ Para una aproximación comparativa entre ambos regímenes, véase Waldo Ansaldi, "Matriuskas de terror. Algunos elementos para analizar la dictadura argentina dentro de las dictaduras del Cono Sur", en (coord.) *Empresarios, tecnócratas y militares: La trama corporativa de la última dictadura*, ed. por A. Pucciarelli (Buenos Aires: Siglo XXI, 2004).

sus procesos de transición democrática fueron más o menos contemporáneos entre sí;¹⁹ d) en ambos países encontramos una extensa y rica tradición de movilización y organización estudiantil universitaria, con notable protagonismo político y orientada por las banderas del Reformismo Universitario; e) la represión perpetrada por las dictaduras tuvo como uno de sus principales blancos al movimiento estudiantil; d) ambos países fueron testigos, durante los últimos años de la dictadura, de la reactivación de la actividad estudiantil, la (re)articulación de identidades colectivas juveniles y la reorganización de estructuras de representación y participación.

¿Qué y cómo comparar? A partir de los desarrollos de Charles Tilly buscamos identificar algunos mecanismos comunes que fueron clave para comprender la participación estudiantil en la democratización en ambas orillas del Río de la Plata, reconociendo las configuraciones y secuencias específicas de cada contexto nacional que les dieron forma.²⁰ El método comparativo-histórico empleado aquí busca combinar un enfoque nomotético, que permita dar cuenta de algunos patrones generales y comunes, con uno ideográfico, que dé cuenta de las particularidades y aspectos contextuales, así como las posibles redes e interconexiones entre ambos procesos nacionales.²¹ Las dimensiones analizadas a lo largo del artículo que permiten identificar similitudes y diferencias entre los casos son: a) el alcance las políticas universitarias en dictadura y sus marcos legales y normativos; b) formas de socialización y participación; c) estructuras y organizaciones estudiantiles existentes y emergentes; d) repertorios de acción colectiva; e) demandas y alianzas.

Como veremos más adelante, en ambos casos nacionales, los estudiantes fueron efectivos en enmarcar sus reclamos iniciales como demandas específicamente estudiantiles y, progresivamente, a medida que se ampliaron los sistemas de alianzas con otros actores y las oportunidades políticas en general, comenzaron a desarrollar críticas más abiertas contra la política universitaria de las dictaduras y a equiparar, explícitamente, la democratización universitaria con la lucha por la democracia nacional. Sin embargo, en Uruguay, el proceso transicional, signado por la negociación entre el régimen

¹⁹ Entre los estudios comparativos sobre las transiciones sudamericanas se destaca la obra de Guillermo O'Donnell, Philippe Schmitter y Laurence Whitehead, *Los procesos de transición y consolidación democrática en América Latina. Transiciones desde un gobierno autoritario*. (Buenos Aires, Paidós: 1988). Más recientemente, Marcos Novaro, "Transición democrática y legados autoritarios en Argentina, Chile y Uruguay," *Sudia Histórica*, no. 33 (2015): 17-36.

²⁰ Charles Tilly, "To explain political processes," *American Journal of Sociology* 100, no. 6 (1995): 1594-1610.

²¹ Matthew Lange, *Comparative-historical methods*. (Sage, 2012).

saliente y actores políticos y sociales, así como la emergencia de una asociación estudiantil nueva, dotaron a los estudiantes de un protagonismo a nivel de la política nacional, que les permitió insertarse institucionalmente una mayor fluidez que su par argentino.

Reflexionar comparativamente acerca de esta caracterización nos posibilita generar algunas hipótesis explicativas. Por un lado, respecto de las demandas y formas de organización comunes, podemos considerar si las tradiciones de media y larga duración de movimientos estudiantiles con una fuerte identidad reformista fueron importantes. A la vez que nos obliga a interrogarnos por posibles contactos transnacionales que podrían haber orientado acciones mancomunadas ya sea por orientaciones generales a nivel latinoamericano, por coordinación de estrategias o bien, por simple imitación respecto de lo que se veía del otro lado del Río de La Plata. Por otro lado, nos invita a buscar elementos explicativos en las particularidades de los sistemas universitarios (una universidad central en Uruguay y varias en Argentina) así como en las distintivas modalidades de las transiciones democráticas de cada país.

Este artículo es producto del análisis comparativo y la síntesis colectiva realizado por las autoras a partir de literatura secundaria y fundamentalmente de fuentes documentales primarias recolectadas en trabajos de campo independientes realizados entre 2010 y 2023. Se han consultado, entre otros, el Archivo General de la Universidad de la República (AGU), el Archivo Histórico de la Universidad de Buenos Aires, el Centro de Documentación e Investigación de las Culturas de Izquierda (Buenos Aires), archivos partidarios, hemerotecas públicas, colecciones digitalizadas²² y acervos personales.

Antes de avanzar, vale precisar que el artículo coloca especial foco en la Universidad de Buenos Aires en el caso de Argentina (UBA en adelante) y la Universidad de la República (UDELAR en adelante) en Uruguay. Es importante destacar que, mientras Argentina contaba con un sistema federal con diversas universidades nacionales, siendo la UBA la más grande, durante el período bajo estudio en Uruguay, la UDELAR conservaba el monopolio de educación terciaria en dicho país.

La política de lo «ordinario» en contextos autoritarios

Tanto en Uruguay como en Argentina, las universidades nacionales fueron intervenidas luego de los respectivos golpes de estado. El 28 de octubre de

²² Repositorio digital de publicaciones uruguayas. <https://anaforas.fic.edu.uy/>

1973 el Poder Ejecutivo uruguayo decretó la intervención de la Universidad de la República²³, mientras que el 27 de marzo de 1976 la Armada Argentina se hizo cargo de la Universidad de Buenos Aires.²⁴ En ambas instituciones, quedaron suspendidas la autonomía y el co-gobierno. A partir de estas medidas, autoridades y docentes fueron despedidos, suspendidos y/o cesanteados según la disposición de las autoridades interventoras, a la vez que quedaron prohibidas las actividades políticas y gremiales en los claustros universitarios.²⁵ En ese marco, también fueron ilegalizadas las tradicionales agrupaciones y organizaciones estudiantiles, como la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU), la Federación Universitaria Argentina (FUA) y la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA) y los Centros de Estudiantes de las diversas unidades académicas. Los gobiernos dictatoriales en ambos países mantuvieron un control férreo de la vida universitaria a partir de la vigilancia permanente y la persecución. El miedo se fue rápidamente extendiendo en el entramado social y cualquier intento de oposición al «orden establecido» fue duramente reprimido, provocando un concomitante retraimiento de la actividad universitaria en su conjunto.²⁶

En ese marco, las y los estudiantes universitarios rioplatenses desplegaron una variedad de prácticas como medios para reunirse y compartir experiencias. En esta sección identificamos procesos de reorganización del movimiento estudiantil a partir de espacios de participación no tradicionalmente políticos que emergieron tempranamente en ambas universidades, muy vinculados a la vida cotidiana del alumnado, y que se fueron cristalizando en proyectos colectivos de oposición al régimen, como ser las revistas estudiantiles.

²³ Según el decreto 921/1973 del 28 de octubre de 1973 la Universidad pasó a la órbita del Ministerio de Educación y Cultura, tras el estallido de una bomba en la Facultad de Ingeniería. Por otro lado, se dispuso la suspensión de toda actividad docente y administrativa y el arresto de todos los miembros del Consejo Directivo Central (ver AGU “Nunca Más Dictadura”, 27 de junio de 2022).

²⁴ Poder Ejecutivo Nacional, ley 21.276 “Prioridad para la normalización de las universidades nacionales”, 1976; “Bases para la intervención de las fuerzas armadas en el proceso nacional”, 1976. Archivos Abiertos, Centro de Documentos “Edificio Cóndor”.

²⁵ Blanca Paris de Oddone, *Historia de la universidad latinoamericana* (México: UDUAL, 1998); Vania Markarian, “La Universidad intervenida. Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura”, en *La Universidad intervenida: Aproximaciones a la historia de la educación superior uruguaya durante la última dictadura*, ed. por Vania Markarian (Montevideo: AGU-UdeLaR, 2023): 21-26; Laura Rodríguez, *Universidad, peronismo y dictadura* (Buenos Aires: Prometeo, 2015).

²⁶ Vania Markarian, Eugenia Jung, e Isabel Wschebor, *La generación de la primavera democrática. Colección Aniversarios Universidad de la Republica 1983-2008* (Montevideo: AGU, 2009).

En la UBA, a partir de testimonios de entonces estudiantes y publicaciones juveniles de los partidos de izquierda, reconstruimos la existencia de una serie de convocatorias de tipo recreativo por parte de diversos grupos estudiantiles. Entre ellas, eventos deportivos como campeonatos de fútbol en parques de la ciudad; picnics y celebraciones, por ejemplo, por el día del estudiante que coincide en ambos países, grupos de estudio y lectura, cine-clubs y peñas folklóricas.²⁷ Al respecto, en 1979, militantes estudiantiles de una agrupación trotskista, afirmaban que a pesar de

... a los compañeros que empiezan a dar los primeros pasos en estas luchas, se les plantea la enorme tarea de facilitar la organización de todo el estudiantado. De ahí las peñas, las reuniones, las conferencias educacionales, las guitarreadas, los torneos deportivos. En fin, todo lo que sirva para que se produzca el intercambio de ideas y experiencias, para terminar de sacarnos el miedo de encima.²⁸

Asimismo, en Buenos Aires, a partir de la iniciativa de docentes excludidos se constituyó la llamada «universidad de las catacumbas»: cursos y talleres de formación con otras temáticas y perspectivas de las oficiales.²⁹ Finalmente, los y las jóvenes universitarios también se volcaron a otros espacios de formación y experimentación artística no formal, como espacio para el desarrollo de la creatividad y de distensión respecto de una formación estrictamente profesional y con una clara orientación «cristiana y occidental». Muchos también se sumaron a redes sociales articuladas a partir de bandas del llamado «rock nacional».³⁰

En Montevideo, se han registrado actividades similares entre el estudiantado universitario en los últimos años de dictadura. Entre ellas, las mul-

²⁷ Alejandra Álvarez, *Entre dictaduras y primaveras. El festejo del día del estudiante en Buenos Aires (1966-1993)* (Buenos Aires: Imago Mundi, 2023); Guadalupe Seia, "Cultura, arte y política estudiantil en las universidades de Chile y Argentina bajo dictadura: Notas para la investigación comparativa", en *Culturas juveniles y contracultura: Iberoamérica, siglo XX*, ed. Ivonne Meza Huacuja (UNAM, 2022).

²⁸ *Opción*, "Lo que perdimos, lo que debemos ganar", 16, Buenos Aires, noviembre de 1979, 14-15.

²⁹ Hilda Sabato, "Sobrevivir en dictadura: las ciencias sociales y la 'universidad de las catacumbas'", en *A veinte años del golpe, con memoria democrática*, ed. por H. Quiroga y C. Tcach (Rosario: Homo Sapiens, 1996), 51-57.

³⁰ Malena La Rocca, "Más allá del 'apagón cultural': usos experimentales de la cultura de masas durante la última dictadura argentina", en *Televisión y dictaduras en el Cono Sur: apuntes para una historiografía en construcción*, ed. por Fernando Ramírez Llorens, Mónica Maronna y Diego Durán (Buenos Aires/Montevideo: IIGG/UDELAR, 2021); Ana Sánchez Trolliet, "Cultura rock, política y derechos humanos en la transición argentina," *Contemporánea* 10, n. 1 (2019): 157-176.

titudinarias bienvenidas a las nuevas generaciones, actividades deportivas y culturales como murgas, los llamados «candombailes» (en referencia a la música *candombe*) y festivales de canto popular, que constituyeron verdaderos espacios de socialización frente a la ausencia de otros canales de participación³¹. En los últimos años de dictadura los estudiantes reconocieron la importancia de estos espacios para su posterior reorganización: «... recojiendo las anteriores experiencias de movilización, es que se van generando nuevas formas organizativas y de expresión como son nuestros asados multitudinarios, nuestras murgas y nuestras revistas.»³² A lo largo de los años de dictadura, la tradicional federación estudiantil (FEUU) tuvo varios intentos de reorganización en la clandestinidad y sus militantes protagonizaron acciones en torno a fechas simbólicas del movimiento estudiantil.³³

Un elemento fundamental en este proceso y común en ambas orillas del Río de La Plata, en los últimos años de dictadura, fue la producción de revistas estudiantiles «desde abajo», según la clasificación propuesta por Seia para referir a aquellas que no nacieron como iniciativas oficiales ni oficialistas.³⁴ En la UBA, las agrupaciones estudiantiles ilegalizadas tempranamente buscaron crear espacios editoriales para reunir a alumnos y alumnas en torno a preocupaciones comunes y propias de la vida universitaria, sin proponerles desarrollar una militancia política orgánica. Así, en 1977, una célula de la Tendencia Revolucionaria del Peronismo impulsó *Arquitectura contra la Dictadura*, y la Federación Juvenil Comunista impulsó otras publicaciones como *Interacción* (1978) de estudiantes de Física y Matemáticas; *Doble Hélice* (1979) de Biología; *Enlaces* (1980) de Química; *Conciencia* de Psicología y *En Marcha* (1982) en la Facultad de Filosofía y Letras. En Ciencias Económicas, la juventud del ilegalizado Partido Socialista de los Trabajadores editó *Sopapa*. Desde 1982, funcionó la Comisión de Revistas Estudiantiles de la UBA (CREUBA) donde participaron 12 publicaciones también nucleadas en una instancia nacional.³⁵

En la UDELAR, las revistas estudiantiles también se constituyeron como una experiencia sumamente relevante para la sociabilidad estudiantil-

³¹ Gabriela González Vaillant, “ ‘Estudiante, sal afuera’: El proceso de reconstrucción del movimiento estudiantil uruguayo en la transición a la democracia,” *Encuentros Uruguayos*, XIV, no. 1, (2021): 5-31; Gabriela González Vaillant, “Movimiento en transición: Los estudiantes uruguayos en la transición democrática,” *Pensamiento Universitario*, 16 (2014): 37-53.

³² “Manifiesto por una Educación Democrática”, Montevideo, 25 de septiembre de 1983.

³³ Markarian, Jung y Wschebor, *La generación de la primavera democrática... (2009)*.

³⁴ Guadalupe Seia, “La prensa estudiantil bajo dictadura. Apuntes para un estudio comparativo entre España y Argentina,” *CIAN-Revista de Historia de las Universidades* 23, no.1 (2020): 87-117.

³⁵ *En Marcha*, 2, 1982.

til por fuera del orden establecido por la intervención universitaria. Por un lado, el tradicional periódico *Jornada* de la FEUU reapareció de forma clandestina en Uruguay hacia fines de los setenta y también lo hizo el periódico *Estudiante Libre* del gremio de Facultad de Medicina en 1979.³⁶ A partir de principio de la década de 1980, las revistas estudiantiles se multiplicaron: en 1981 se publicaron los primeros números de *Trazos* de la Facultad de Arquitectura y de *Diálogo*³⁷, una revista que nació en la Facultad de Derecho, pero rápidamente núcleo a todas las Facultades. Esta última se presentaba así misma como un camino alternativo de participación estudiantil ante la prohibición de «las vías previstas por el Estatuto Orgánico Universitario».³⁸ Durante el año siguiente surgieron varias publicaciones estudiantiles más y, como en Buenos Aires, se organizó una Mesa de Coordinación Inter-Revistas.³⁹ Al igual que sus pares estudiantes argentinos, los nombres de las revistas dan cuenta de un intento de sortear creativamente, apelando a su condición estudiantil, los embates represivos del régimen.⁴⁰

A pesar de que las revistas culturales y universitarias tienen larga data en el Río de la Plata como formas discursivas específicas de la intelectualidad para intervenir en el espacio público, fueron una herramienta privilegiada de los estudiantes durante las dictaduras en Argentina y Uruguay, como también en otros países del Cono Sur como Brasil y Chile.⁴¹ Al decir de Jung, las revistas estudiantiles se convirtieron rápidamente en un «un protogremio» ya que sirvieron como un espacio de organización y discusión frente a la ausencia de los espacios tradicionales de militancia, pero también permitie-

³⁶ Centro Uruguay Independiente, *Movimiento estudiantil: Resistencia y transición*. (Montevideo: CUI, 1986).

³⁷ Por un análisis de la revista *Diálogo* ver Sabrina Inetti Pino, “La Revista estudiantil “Diálogo” como proyecto alternativo (1981-1983): La Universidad que queremos,” *Antigua Matanza. Revista de Historia Regional* (2021).

³⁸ Gabriela González Vaillant, “Universidad en transición: Entre restauración y renovación,” *Nouveaux mondes mondes nouveaux* (2022).

³⁹ Entre ellas: *Siembra, Catálisis, Trazo, Integrando, Balance, Salud, Encuentros Veterinario, Causa, Apuntes, Estamos, Conciencia* (cuyo nombre coincidía con su par Argentina).

⁴⁰ Gabriela González Vaillant, “Entre los intersticios de la democracia: las revistas estudiantiles, la universidad uruguaya en transición y las pujas políticas por los significados de la democracia,” *Revista de Historia Social y de las Mentalidades* 22, 2 (2018): 73-102.

⁴¹ Diego García Monge, José Isla Madariaga, y Pablo Toro Blanco. *Los muchachos de antes. Historias de la FECH 1973-1988* (Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2006); Víctor, Muñoz Tamayo, *ACU rescatando el asombro: historia de la Agrupación Cultural Universitaria* (Santiago: Calabaza del Diablo, 2006); Angélica Müller, *O movimento estudantil na resistência à ditadura militar (1969-1979)* (Rio de Janeiro: Garamond, 2016).

ron ensayar formas alternativas y novedosas de participación.⁴² Por ejemplo, *Diálogo* de la UDELAR se presentó a sí misma como un espacio abierto y plural: «no se propone ningún sistema de funcionamiento, no se fijan criterios para la exclusión de participantes, no se establece un límite de colaboradores, no se determina a priori la línea temática de la revista».⁴³ Por su parte, la revista *Interacción* de la UBA se presentaba como un «espacio de expresión» del estudiantado que posibilita[ba] sus «interacciones».⁴⁴

Las revistas estudiantiles en ambas instituciones emplearon técnicas editoriales comunes para sortear la censura y paulatinamente ir ampliando sus demandas, como recortes de la prensa nacional, viñetas humorísticas o entrevistas a personalidades de la cultura y/o la disciplina en cuestión. Inicialmente los artículos estuvieron centrados en aspectos netamente estudiantiles, pero, paulatinamente se evidenció un intento por reflexionar acerca de la política universitaria y nacional, así como la coyuntura regional.⁴⁵ Esta transformación, entendemos, no puede ser pensada fuera del proceso más amplio de reorganización del movimiento estudiantil.

Es interesante señalar los paralelismos entre ambas experiencias, con formas de organización y funcionamiento similares. Desde OCLAE, se organizaron seminarios y encuentros internacionales para discutir sobre la importancia de la prensa estudiantil y cómo perfeccionarla.⁴⁶ Entonces, vale considerar si este tipo de iniciativas editoriales no tuvieron una inspiración común, más allá de las condiciones diversas en que se desarrollaron en cada país.

En un contexto de fuerte fragmentación y profunda vigilancia sobre la vida universitaria, la emergencia de espacios de socialización más informales y horizontales como las revistas o las demás iniciativas mencionadas que, a priori parecían carentes de forma y significación política, para muchos estudiantes de Buenos Aires y Montevideo fueron adquiriendo una carga subjetiva y simbólica muy fuerte. Lo recreativo (cultural, artístico y deportivo) se desplegó como un camino fundamental para la reconstrucción de vínculos

⁴² Eugenia Jung, "La reorganización del movimiento estudiantil y la restauración democrática en la UDELAR. 1980-1983," *Encuentros Uruguayos* 4, no. 4 (2010).

⁴³ *Diálogo*, "Foro juvenil: ¿Una experiencia de participación?", 9, noviembre 1982, 45.

⁴⁴ *Interacción*, "Editorial", 4, octubre 1979.

⁴⁵ Guadalupe Seia, "La prensa estudiantil universitaria bajo dictadura. Notas para un estudio comparativo entre Argentina, Brasil, Chile, España y Uruguay", en *Colóquio A Imprensa Estudantil: da Ditadura à Democracia, Fundação Mário Soares e Maria Barroso*. (Lisboa: 2022).

⁴⁶ OCLAE, "V Seminario sobre la prensa estudiantil y su función", 76, abril de 1973, 16-22; "La prensa estudiantil: movilización y lucha", 11-12, noviembre/diciembre 1984: 2-4.

de solidaridad entre pares, así como también para la socialización política en contextos altamente represivos. Estas actividades integraron, en ambos contextos, a estudiantes de un amplio espectro ideológico donde se valorizó la participación conjunta por sobre las diferencias.

Esto no implicó necesariamente que las organizaciones estudiantiles pre-existentes no jugaron un rol clave durante este periodo. Incluso, varias de estas convocatorias fueron estimuladas por militantes de organizaciones estudiantiles ilegalizadas que procuraban reconstruir o mantener vínculos fuera del alcance de la vigilancia en las Facultades y que, en algunos casos, operaban en clandestinidad. Sin embargo, la relativa invisibilización de las adscripciones político-partidarias, sumado a la debilidad o ausencia de las viejas estructuras gremiales, propició espacios de participación plurales y heterogéneos y permitieron ensayar otras modalidades de organización.

Protestas, demandas y alianzas: Entre lo gremial y lo político

La militancia estudiantil buscó las formas para sostener su existencia y su actividad aun cuando fue ilegalizada y reprimida por las dictaduras conosu-reñas. En Argentina, desde 1977 las diferentes tendencias políticas buscaron generar acuerdos para que la FUA y la FUBA se reunificaran luego de años de disputas. Estos acuerdos políticos reconocieron los resultados de los comicios de Centros de Estudiantes realizados en 1975. Así, ambas Federaciones quedaron bajo la orientación mayoritaria de las agrupaciones del Partido Comunista y la Unión Cívica Radical, partidos políticos que no habían sido ilegalizados por la dictadura, sólo suspendida su actividad.⁴⁷ Dichas Federaciones se posicionaron respecto de la situación universitaria, pero, al menos durante los años iniciales del régimen, con un tono moderado y apelando al diálogo:

La FUA deberá encararlo de manera abierta con aquellas autoridades educacionales y universitarias que, haciéndose eco de los reiterados llamados propuestos por el presidente de la nación, estén dispuestas a dialogar sobre los problemas de la enseñanza terciaria y sus soluciones con docentes, graduados y estudiantes.⁴⁸

Mientras tanto, en las facultades, los Centros de Estudiantes y las agrupaciones realizaban propaganda clandestinamente (pegando obleas adhesivas en el baño, dejando volantes en aulas vacías o en escaleras no vigiladas)

⁴⁷ *Opción*, "Vuelve la FUBA", 4, Buenos Aires, junio de 1978: 7.

⁴⁸ *Imagen*, "La universidad en el segundo cuatrimestre", Buenos Aires, octubre de 1977: 5.

cuestionando algunos aspectos de la intervención universitaria y también de la represión sobre el estudiantado. En 1979 la FUA, junto a los Centros de Estudiantes de diversas facultades, se presentaron ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) para brindar información sobre el secuestro y la detención de estudiantes, así como también denunciar la violación de otro conjunto de derechos humanos como los de estudiar, expresión, reunión y asociación, entre otros. Desde el comunismo plantearon la preeminencia de jóvenes entre los desaparecidos, mayoritariamente estudiantes. Así, del total de 5.470 casos registrados hasta ese momento, 166 eran obreros estudiantes, 623 estudiantes universitarios, 787 obreros empleados, 132 científicos, profesionales y artistas. El 70% de los 2585 casos registrados eran de personas de hasta 30 años.⁴⁹

A pesar de la ilegalidad, la represión y la vigilancia constante, hubo estudiantes que procuraron sostener su compromiso militante a través de las organizaciones preexistentes al golpe de estado de 1976, con una clara influencia del reformismo universitario como los Centros y las Federaciones.⁵⁰ Como contraparte, al iniciar la década de 1980 comenzaron a surgir nuevos y pequeños agrupamientos estudiantiles por Facultad que se autodefinieron como «independientes» de la política partidaria con una fuerte impronta gremial. Algunas se identificaron con el modelo universitario propuesto por la dictadura (despolitización de los claustros, restricciones al ingreso y arancelamiento de los estudios), las llamadas «independientes de derecha», y las «independientes de izquierda» que se reconocieron como parte de las tradiciones históricas del movimiento estudiantil argentino.⁵¹

En Uruguay, por un lado, estudiantes vinculados fundamentalmente al Partido Comunista y el Partido Socialista, tuvieron varios intentos de reorganización de la tradicional federación estudiantil (FEUU) desde la clandestinidad.⁵² Un ejemplo de ello fue la constitución de la «mesa central» de la FEUU en 1978, así como los esfuerzos para organizar los viejos espacios gremiales

⁴⁹ Volante del Centro de Estudiantes de Arquitectura, “Denunciemos los secuestros y torturas a la Comisión de la OEA”, 06/09/1979; *Imagen*, “Movilización Juvenil por presos y desaparecidos”, 06-19/04/1979; “La CIDH día por día”, agosto de 1979; “Denunció la FUA”, 50, 6-18/10/1979: 2.

⁵⁰ Guadalupe Seia, “El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires durante los primeros años de la dictadura (1976-1978)”, *Estudios Sociales* 31, no. 60: 25-48.

⁵¹ *Clarín*, “Los ‘independientes’”, 02/06/1983. Para un análisis de este fenómeno, ver Guadalupe Seia, “Las agrupaciones independientes en la Universidad de Buenos Aires durante la etapa final de la dictadura en Argentina (1981-1983)”, *PolHis* 13, no. 25: 242-268.

⁵² Rodolfo Porrini, “A veintinueve años de la marcha del estudiante de 1983: Obreros y estudiantes”, *Trabajo & Utopía*, no. 123. (2012).

en diversas facultades.⁵³ Por otro lado, una serie de eventos de protesta que, aunque aislados, tuvieron un peso simbólico muy fuerte y dieron la pauta de la existencia de ciertos niveles de organización a partir de núcleos y estructuras preexistentes. Se destacaron los recordatorios del estudiante Líber Arce, asesinado en 1968 y medidas de lucha en torno a conflictos aislados en determinadas facultades, como por ejemplo una huelga en Facultad de Veterinaria en 1978.⁵⁴

En abril de 1982, aprovechando la normativa vigente⁵⁵, surgió en Uruguay una nueva organización: la Asociación Social y Cultural de Estudiantes de Enseñanza Pública (ASCEEP). Dicha organización funcionó como la cara legal y visible del movimiento estudiantil durante los primeros años de la transición. Participó activamente del acto del primero de mayo de 1983 junto al movimiento sindical y organizó uno de los actos más masivos del período, en el marco de la denominada Semana del Estudiante, en septiembre de 1983. Durante 1982 y 1984, la tradicional e ilegalizada FEUU y la novel ASCEEP funcionaron como espacios relativamente paralelos, disputando hasta cierto punto la representación legítima del estudiantado, tensión saldada en mayo de 1984 durante la Primera Convención de ASCEEP.⁵⁶ Allí, se definieron lineamientos estratégicos comunes y se unificaron ambos espacios en ASCEEP-FEUU, nombre que se mantiene en la actualidad. En dicha Convención, se definió un plan de lucha «por consenso» que se resumía en los siguientes términos:

ASCEEP-FEUU, que se identifica con las banderas históricas del movimiento estudiantil, banderas éstas que nunca han sido arriadas durante estos 55 años, es más necesario que nunca, que definamos un plan de lucha [...] Vivimos el momento de comenzar la gran ofensiva del Movimiento Estudiantil por la CAÍDA DE LA INTERVEN-

⁵³ En enero de 1976, OCLAE publicó un documento enviado por la FEUU sobre la situación universitaria en Uruguay antes y después del golpe de estado (“Situación de la enseñanza superior en el Uruguay”, 1, 22-37). Más adelante, también publicaron otros documentos de la misma federación, ya en una situación de mayor confrontación con el régimen (“FEUU informa”, 8, agosto de 1983: 12-13).

⁵⁴ Markarian, Jung y Wschebor, *La generación de la primavera democrática...* (2009); Diego Sempol, “Los ‘mártires’ de ayer, los ‘muertos’ de hoy: El movimiento estudiantil y el 14 de agosto (1968-2001)”, en *El presente de la dictadura*, ed. Aldo Marchesi, Vania Markarian, Álvaro Rico y Jaime Yaffé (Montevideo: Trilce, 2004); Gabriela González Vaillant. “La huelga de la Facultad de Veterinaria de 1978,” *Contemporánea* 10, no. 1 (2019): 57-82.

⁵⁵ Ley de Asociaciones Civiles (1980) y la de Asociaciones Profesionales (1981).

⁵⁶ Gabriela González Vaillant, “En suspenso: Los estudiantes movilizados en la transición democrática”, en *Las olas y el río: cuarto ciclo de protesta estudiantil en Uruguay*, ed. Vania Markarian y Gabriela González Vaillant (Montevideo, AGU, 2021): 87-124.

CIÓN, lucha que debe estar jalonada por la UNIDAD con docentes, egresados y funcionarios, y con todo el Movimiento Popular. La intervención va a caer como resultado de la movilización y no como consecuencia de un proceso negociador.⁵⁷

La agenda de reivindicaciones estudiantiles de las Universidades del Río de la Plata se fue construyendo a lo largo de las dictaduras y se consolidó durante los años finales de los regímenes. La cuestión del acceso a los estudios superiores fue una problemática central tanto para los y las jóvenes de Uruguay como de Argentina. Tempranamente, las organizaciones estudiantiles cuestionaron el establecimiento de cupos y exámenes de ingreso, caracterizados en ambos países como una política «limitacionista».⁵⁸ Esto permitió ir sumando adhesión entre estudiantes sin necesariamente presentar una crítica abierta al régimen.⁵⁹ Con el comienzo de la década de 1980, en Buenos Aires, las organizaciones gremiales también fomentaron la organización de Comisiones de Ingresantes, la recolección de firmas en apoyo a peticiones por el ingreso irrestricto.⁶⁰ Desde 1981, funcionó la Comisión Permanente en Defensa de la Educación Pública (COPEDE) que reunía a graduados, docentes y ex-docentes de la UBA y dictaba cursos de ingreso paralelos y gratuitos.⁶¹

En Uruguay, el rechazo a las pruebas de admisión y los cupos universitarios se vehiculizó, con el impulso de la FEUU clandestina, en la recolección de decenas de miles de firmas durante 1981⁶², y posteriormente, en la organización de cooperativas de apuntes y en las llamadas «academias», espacios de preparación gratuitos para los estudiantes que debían rendir el examen de ingreso.⁶³ Los cursos que fueron dictados por estudiantes avanzados y profesores se financiaban a partir de donaciones y aportes voluntarios. Estas

⁵⁷ *Cauce*, "Plan de lucha ASCEEP-FEUU", 1, 22/05/1984.

⁵⁸ Para el caso Argentino ver *Imagen*, "Esto es elitismo", 56, 22/02-06/03/1980: 4; *Boletín Universitario*, "Ingreso: prohibido estudiar", 2, marzo 1980: 10; *Nueva Generación*, "Las mentiras de Llerena sobre el ingreso", 6, junio de 1980: 9; *Opción*, "El anti-ingreso a la universidad", 26, marzo de 1981: 8. Para el caso uruguayo ver: *Búsqueda*, "Universidad: inscripción sin definición de cupos", 03/02/1982; *Diálogo*, "El limitacionismo en la universidad", 1, noviembre de 1981: 3; *Diálogo*, "Fantasma selectivo y el fantasma limitacionista", 10, marzo de 1983: 13.

⁵⁹ Guadalupe Seia, "La lucha estudiantil por el ingreso a la Universidad de Buenos Aires durante la última dictadura en Argentina 1976-1983," *Contemporánea* 12, no. 1: 103-123.

⁶⁰ Carta de la Comisión de Ingresantes de la Facultad de Arquitectura al decano, 31/03/1981; Volante de la Coordinadora de Ingresantes a la UBA, "A los ingresantes de la UBA", 20/11/1981.

⁶¹ COPEDE, "Curso gratis de apoyo para el ingreso a la universidad", 1981.

⁶² Álvaro Rico, *Investigación histórica sobre la dictadura y el terrorismo de Estado en el Uruguay (1973-1985)*. (Montevideo: CIEU, FHCE-CSIC, UdeLaR, 2008).

⁶³ González Vaillant, "Estudiante, sal afuera..." (2021).

«academias», así como las cooperativas de apuntes organizadas en diversas facultades, permitieron dar respuesta a un descontento estudiantil y la indiferencia de las autoridades ante distintas peticiones para su derogación.

Tanto en Argentina como en Uruguay, las iniciativas vinculadas a las demandas por el acceso a la universidad sirvieron para aumentar la participación y, en un proceso de extensión de las demandas iniciales,⁶⁴ permitieron ir articulando las políticas que limitaban el acceso universitario a una denuncia contra el autoritarismo y exclusiones del régimen. Estas iniciativas sirvieron muchas veces también como puntos de ingreso a otros espacios de participación y asociación. En Argentina, en abril de 1980 se sancionó la nueva Ley Orgánica de Universidades Nacionales. La misma fue criticada por amplios sectores de la sociedad civil: organizaciones profesionales y de graduados, referentes de diversos partidos políticos y sindicatos docentes, académicos, la COPEDE y, también, por el movimiento estudiantil.⁶⁵

En efecto, las críticas a la normativa permitieron a las organizaciones estudiantiles construir un discurso de cuestionamiento global al modelo universitario de la última dictadura.⁶⁶ Como contraparte, se bosquejó el tipo de universidad de la democracia. No obstante, la normativa comenzó a aplicarse en 1981. Esta situación alimentó la reactivación de la movilización estudiantil debido a que se puso en marcha el cobro de los aranceles para cursar las carreras de grado. En ese marco, tuvieron lugar las primeras concentraciones callejeras y movilizaciones estudiantiles, algunas de sus principales consignas fueron el reclamo por «el derecho a estudiar» que quedaba vedado por cupos, exámenes y también, aranceles, volviéndose un «privilegio».⁶⁷

⁶⁴ David Snow, Rens Vliegthart, y Pauline Ketelaars, “The framing perspective on social movements: Its conceptual roots and architecture”, en *The Wiley Blackwell companion to social movements*, ed. David Snow, Sarah Soule, Hanspeter Kriesi y Holly McCammon (Wiley-Blackwell: 2018): 392-410.

⁶⁵ Guadalupe Seia, “El movimiento estudiantil contra la política universitaria de la última dictadura en Argentina. El caso de la Universidad de Buenos Aires”, *Izquierdas*, no. 49: 2213-2247

⁶⁶ *Imagen de nuestros días*, “FUA: ley y reforma”, 45, 27/07-09/08/1979: 2; *Opción*, “Universidad: abierto el debate”, 01/09/1979: 23.

⁶⁷ Volante del CEA, “La educación... ¿es un privilegio?”, circa 1979/1980; *Opción*, “Aranceles, ¿educación para todos?”, 22, agosto 1980: 9; *Imagen*, “Ahora a la facultad se va a pagar”, 71, 28/08-10/09/1980; “¿Qué se oculta detrás del arancel?”, 72, 11/09/-24/09/1980; *Nueva Generación*, “4 preguntas y respuestas sobre los aranceles”, 7, 12/10/1980; “La FUA y la lucha contra los aranceles”, 8, 06/12/1980; *La Nación*, “Grave incidente en un acto estudiantil”, 23/10/1981. Para un análisis del proceso de arancelamiento en la UBA y la oposición estudiantil, ver Guadalupe Seia, “La educación es un derecho, no un privilegio”: la lucha estudiantil contra el arancel universitario durante la última dictadura en Argentina (1980-1983), *Páginas 12*, no. 30, (2020).

La dictadura uruguaya, a diferencia de la argentina, no impulsó un proceso de reforma articulado en una ley general de educación superior, aunque hubo intentos por modernizar las estructuras universitarias en su conjunto.⁶⁸ El estudiantado caracterizó como «fracaso» los intentos por impulsar principios como la rentabilidad, la modernización y eficiencia para la universidad.⁶⁹ En este sentido, la revista estudiantil *Diálogo* sentenció en 1983: «...hoy parece casi seguro que el Proceso no tiene nuevos planes para la enseñanza en general y la Universidad en particular. Como ya lo hemos afirmado en alguna oportunidad, la actual política universitaria se caracteriza por la improvisación y la filosofía del ir tirando...».⁷⁰ Durante los últimos años de la dictadura, especialmente a partir de 1983, el movimiento estudiantil de la UDELAR también participó activamente en la discusión sobre el rol de la universidad y la restauración democrática.

En el caso uruguayo es destacable la participación estudiantil en espacios de construcción institucional con los partidos políticos (la Intersectorial primero y la Concertación Nacional Programática, CONAPRO, después) y con otros movimientos sociales (a través de la Comisión Intersocial, que se creó como un espacio de articulación). Durante 1983, la Intersocial convocó a varias «caceroladas» y movilizaciones conjuntas, dejando en evidencia un trabajo mancomunado entre el movimiento estudiantil, el movimiento sindical (representado en ese entonces en el PIT, Plenario Intersindical de Trabajadores), la Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua, (FUCVAM) y el Servicio Paz y Justicia (SERPAJ), entre otros.⁷¹ El 18 de enero de 1984 se realizó el primer paro general luego de 1973 y el primero de mayo de ese año tuvo lugar una multitudinaria marcha frente al Poder Legislativo.

La CONAPRO se desarrolló entre septiembre de 1984 y febrero de 1985 con representación de los partidos políticos, organizaciones sociales y gremiales empresariales, con el fin de concretar una serie de acuerdos du-

⁶⁸ Esto no implica que no haya existido una faceta propositiva del régimen. Lejos de la visión de una universidad anquilosada y carente de toda iniciativa, Jung da cuenta, a partir del estudio de un proyecto de mejora de la Universidad de la República impulsado en el marco de un convenio firmado entre el gobierno uruguayo y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), de la pretensión modernizadora del régimen. Ver: Eugenia Jung, “La dictadura uruguaya ante los desafíos de la modernización de la Universidad de la República. El proyecto BID (1976-1984),” *Contemporánea* 17, no. 1 (2023): 45-63. Para un debate sobre el modelo universitario de la dictadura uruguaya, ver Markarian, *La Universidad intervenida...* (2023).

⁶⁹ González Vaillant, “Universidad en transición...”, (2022).

⁷⁰ *Diálogo*, “Editorial: ¿De quién depende el futuro?”, 10, marzo 1983, p.3.

⁷¹ Jung, “La reorganización del movimiento estudiantil...” (2010).

rante el proceso de transición hacia la democracia.⁷² Aunque un análisis de los eventos de protesta de esos años muestra un crecimiento exponencial en las alianzas y en las movilizaciones conjuntas entre estudiantes, otros movimientos sociales y los partidos políticos, dichos vínculos no carecieron de tensiones ya que los partidos reclamaron para sí el rol protagónico en los procesos de negociación de la salida democrática, especialmente a medida que se aproximaban las elecciones nacionales de 1984.⁷³ Una lectura atenta de las actas del Secretariado Ejecutivo de ASCEEP de ese año da cuenta de un movimiento estudiantil sumamente activo y legitimado como interlocutor válido, tanto por parte de otros movimientos sociales como por parte de los partidos opositores al régimen, e involucrado en amplias redes de colaboración y articulación con otras demandas y actores (por ejemplo, vinculados a los derechos humanos).⁷⁴

En Buenos Aires, el movimiento estudiantil universitario contó con el apoyo de organizaciones de derechos humanos como Madres de Plaza de Mayo que, en las movilizaciones callejeras compartidas, exigían con pancartas la aparición con vida de los y las estudiantes detenidos-desaparecidos. Respecto del vínculo del movimiento estudiantil con las organizaciones de trabajadores, ha sido documentado que las y los estudiantes participaron de la movilización nacional convocada por la Central General del Trabajo (CGT) bajo la consigna «Paz, Pan y Trabajo» en marzo de 1982. Sin embargo, no lo hicieron orgánicamente con banderas identificatorias.⁷⁵ En Buenos Aires, el acercamiento entre las organizaciones estudiantiles y los sindicatos no fue tan fluido como con los partidos políticos agrupados en el Frente Multipartidario con quienes mantuvieron encuentros más o menos regulares. He aquí una diferencia significativa con el caso uruguayo, donde el movimiento estudiantil y el movimiento sindical trabajaron mancomunadamente, convocando a movilizaciones de forma conjunta y participando en instancias de discusión y de diálogo con los demás actores políticos y las autoridades en diversos ámbitos. Esto podría deberse, por un lado, a una particular tradición local ya que históricamente, en Buenos Aires se dieron menores espacios de confluencia entre las organizaciones estudiantiles y obreras, en contraste

⁷² Álvaro Sosa, “Concertando la democracia,” *Contemporánea* 10, no. 1, (2019): 37-56.

⁷³ Gonzalez Vaillant, “En suspenso...” (2021).

⁷⁴ Actas de Secretariado Ejecutivo de ASCEEP-FEUU para 1984-1986, Colección Generación 83, Caja 9, AGU.

⁷⁵ Se trató de una convocatoria masiva con más de 2000 detenidos (*Aquí y Ahora*, 28, 07/04-21/04/1982).

con lo sucedido, por ejemplo, en Córdoba o Rosario.⁷⁶ A la vez, también es necesario pensar en otras dimensiones como las fuerzas políticas que orientaban la agenda y la movilización estudiantil, más vinculadas al radicalismo y el comunismo, con menor contacto con las centrales sindicales e interacciones más fluidas con las direcciones partidarias a nivel nacional.

En paralelo, tanto en Uruguay como en Argentina, se fue consolidando otro eje fundamental en la movilización estudiantil de clara herencia reformista: la autonomía y el co-gobierno de las universidades. Retomando viejas reivindicaciones del movimiento estudiantil latinoamericano, los estudiantes exigieron el derecho a participar en el gobierno universitario y que éste no fuera determinado y/o controlado por el poder ejecutivo nacional. Este principio implicaba poner fin a las intervenciones y reivindicar la forma de gobernanza imperante previamente a los golpes de estado.⁷⁷ Así, en contraste con la universidad que buscaron perpetuar las dictaduras, el estudiantado organizado propuso una universidad de libre acceso, gratuita, auto-gobernada y autónoma. En el caso de Uruguay, eso implicó reivindicar la Ley Orgánica de 1958, cuyos principios rectores remontan al reformismo latinoamericano y el Manifiesto Liminar de Córdoba de 1918.⁷⁸ En la movilización estudiantil más concurrida durante la transición uruguaya, en el Estadio Franzini el mes de septiembre de 1983, el movimiento estudiantil sintetizó su plataforma que incluyó tanto asuntos educativos, como de política nacional e internacional. En esa oportunidad sentenciaba:

Somos conscientes de que nada nos vendrá de regalo, todo tendremos que conquistarlo con nuestra lucha y nuestro esfuerzo. Sabemos que el pueblo uruguayo, que ha dado muestras permanentes de su afán de libertad, sabrá conquistar definitivamente la enseñanza democrática que queremos.⁷⁹

Como resultado de esa jornada la ASCEEP presentó ante el Poder Ejecutivo un recurso de institucionalidad de la intervención en la Universidad y a inicios del 84 realizó un pedido de Amnistía General reclamando

... libertad para todos los requeridos, procesados y condenados por motivos políticos, el retorno de los exiliados, la aparición con vida de los uruguayos desaparecidos,

⁷⁶ Guadalupe Seia, "La movilización estudiantil en las ciudades argentinas bajo la última dictadura (1981-1983), *Contenciosa*, no. 12, e0024 (2022).

⁷⁷ Las universidades en Argentina se encontraban intervenidas desde 1966, tanto por gobiernos de facto como democráticamente electos.

⁷⁸ *Diálogo*, "Manifiesto liminar de Córdoba", 7, agosto 1982: 28.

⁷⁹ "Manifiesto por una enseñanza democrática", septiembre de 1983, en Archivo General de la Universidad, Fondo documental de la Generación 83.

la suspensión de las proscripciones políticas, el desmantelamiento del aparato represivo, la restitución de destituidos y paso a Justicia Ordinaria de aquellas personas que hubiesen incurrido en delitos de lesa humanidad.⁸⁰

En Montevideo y Buenos Aires, a medida que las alianzas con otros movimientos sociales se fortalecieron y los actores sociales fueron tomando las calles, también se pudo constatar una crítica cada vez más aguda y explícita al autoritarismo en la universidad, entendida como su expresión más inmediata de la dictadura. El proceso de extensión de demandas y de alianzas, tuvo su correlato en la aparición de tácticas más disruptivas y confrontativas callejeras que visibilizaron la fuerza que el movimiento estudiantil había venido construyendo en años anteriores. Esto lo convirtió en un actor con peso que le permitió jugar un rol importante en los procesos de democratización al interior y exterior de los muros universitarios. Sin embargo, el frente social uruguayo logró cristalizar esas alianzas en un campo opositor común que permitieron al movimiento estudiantil participar activamente de instancias de discusión y construcción institucional junto con otros movimientos sociales y los partidos políticos. Esta tensión entre ejercer presión, a partir de una política más beligerante, y la negociación, a partir de su participación en instancias formales e institucionales, fue parte de la tónica dominante durante el último año de la transición a la democracia.

Transiciones, debates y tensiones

Como han señalado Marchesi y Markarian para Uruguay, y Alonso para Argentina, muchos de los análisis de las transiciones hacia los regímenes democráticos pusieron el foco en la política partidaria y los arreglos institucionales, por sobre otros actores y dimensiones de análisis, como la cuestión económica, la política internacional o la movilización social de base.⁸¹ Los estudios clásicos de la denominada “transitología” contrastan las transiciones de Argentina (1983), vía «colapso» del gobierno castrense, y la de Uruguay (1985), caracterizada por un «repliegue negociado».⁸² Aunque suele carac-

⁸⁰ Magdalena Figueredo, Jimena Alonso y Alexandra Nóvoa, “Breve historia del movimiento estudiantil universitario del Uruguay,” *Historias Universitarias* (Montevideo: AGU-UdeLaR, 2004).

⁸¹ Aldo Marchesi y Vania Markarian, “Cinco décadas de estudios sobre la crisis, la democracia y el autoritarismo en Uruguay,” *Contemporánea* 3, no. 3 (2012): 213-242, Luciano Alonso, “Problemas de enfoque en torno a la movilización social en la transición a la democracia en Argentina, c. 1979-1983,” *Rubrica Contemporanea* 7, no. 14, (2018).

⁸² Daniel Corbo, “La transición de la dictadura a la democracia en Uruguay. Perspectiva

terizarse a la transición argentina por la ruptura» respecto del pasado dictatorial, estas interpretaciones son matizadas por investigaciones que dan cuenta de la persistencia de conductas, imaginarios y culturas políticas.⁸³ En Uruguay es difícil hablar de un carácter fundante del régimen democrático postdictadura, entre otras razones, por la aprobación parlamentaria de la Ley de Caducidad, con su posterior ratificación plebiscitaria, que impidió el enjuiciamiento de los responsables de las violaciones de DDHH.⁸⁴ En Argentina, mientras el enjuiciamiento a los miembros de la Junta de Gobierno fue pronto (1985) y modélica a nivel internacional, entre 1986 y 1987 se sancionaron las leyes de Punto Final y Obediencia Debida que detuvieron los procesos judiciales ya iniciados.

Desde una mirada teórica, las transiciones a las democracias fueron caracterizadas como momentos privilegiados para las actividades de los movimientos sociales y la irrupción de la sociedad civil organizada en la esfera pública, a medida que surgen oportunidades para la movilización y los mecanismos de represión y censura se vuelven algo más laxos. Según Rossi y della Porta, los caminos emergentes hacia las democracias son dinámicos, cambiantes, contingentes y conflictivos, pero en general implican un momento de fuerte movilización social.⁸⁵ En función de dichos señalamientos, a continuación, proponemos complejizar las interpretaciones acerca de las rupturas y continuidades de los procesos transicionales de cada país a partir del estudio comparativo de lo acontecido en las principales universidades de Argentina y Uruguay, atendiendo a las reconfiguraciones de las políticas universitarias en relación con las prácticas y los posicionamientos que se dieron en el seno del movimiento estudiantil durante este período.

En Argentina, a medida que la dictadura se sumergió en su crisis final luego de la derrota en la llamada Guerra de las Islas Malvinas (1982) y se abrió el juego a los partidos políticos para dar paso a la transición democrática, las diferentes organizaciones del estudiantado propusieron un discurso abiertamente anti-dictatorial y actualizaron sus repertorios en

comparada sobre los modelos de salida política en el Cono Sur de América Latina," *Humanidades*, 7, no. 1 (2007): 23-47.

⁸³ Marina Franco, "La «transición» argentina como objeto historiográfico y como problema histórico," *Ayer*, no. 107 (2017): 125-152.

⁸⁴ Álvaro Rico, "La dictadura, hoy", en *El presente de la dictadura. Estudios y reflexiones a 30 años del golpe de Estado en Uruguay*, ed. Aldo Marchesi, Vania Markarian, Álvaro Rico y Jaime Yaffé (Montevideo: Trilce, 2004).

⁸⁵ Federico Rossi y Donatella Della Porta, "Mobilizing for democracy: social movements in democratization processes", en *Movements in times of democratic transition* ed. K. Bert y C. van Stralen, (Philadelphia: Temple University Press, 2015): 9-33.

dos sentidos. En primer lugar, se convocaron las primeras asambleas estudiantiles para definir cronogramas electorales para renovar las autoridades de los Centros y Federaciones. Los comicios estudiantiles de 1982 y 1983 (aún bajo gobierno militar) se desarrollaron sin mayores incidentes y bajo la influencia del proceso político nacional. De este modo, Franja Morada la agrupación universitaria que respondía al futuro presidente electo, Raúl Alfonsín, se alzó con las presidencias de la mayoría de los Centros Estudiantiles de la UBA. Las agrupaciones de izquierda comunista y trotskista obtuvieron muy bajos porcentajes de los sufragios, al igual que los frentes electorales peronistas.⁸⁶

En paralelo, el movimiento estudiantil no detuvo sus cuestionamientos a los cupos de ingreso y el arancelamiento de los estudios de grado llevando a cabo acciones callejeras como la «quema de chequeras» (comprobantes de pago) en una avenida céntrica de la ciudad cercana a varias facultades. Incluso, en asambleas de diferentes facultades se votaba no continuar pagando el arancel.⁸⁷ A estas reivindicaciones se sumó un cuestionamiento generalizado, junto a otros actores de la vida profesional y académica nacional, de los concursos docentes que se estaban realizando a partir de la normativa universitaria sancionada en 1980. Los procedimientos eran impugnados por estar viciados y condicionados por las autoridades universitarias, a la vez que buena parte del cuerpo docente había sido expulsado de las casas de estudio o bien, se encontraba en el exilio. Esta política comenzó a ser denunciada como una forma de «continuismo» de la intervención por instalar la mayor cantidad de docentes afines a su proyecto universitario. En contra del «continuismo» se organizaron mesas redondas, concentraciones y se publicaron denuncias de las irregularidades de los procesos.⁸⁸ A pesar de esta oposición, se desarrollaron un gran número de concursos.⁸⁹

Uno de los debates entre las corrientes estudiantiles sobre la «universidad de la democracia» se concentró sobre la legislación que tendría que

⁸⁶ Yann Cristal y Guadalupe Seia, “La izquierda estudiantil de la Universidad de Buenos Aires a la salida de la última dictadura (1982-1985),” *Archivos de la historia del movimiento obrero y la izquierda* 6, no. 12 (2018): 97-118.

⁸⁷ *La Nación*, “Los estudiantes de Filosofía dejaron de pagar el arancel”, 22/07/1983; *La Razón*, “No será exigida para rendir en Medicina, la chequera de pagos”, 04/08/1983.

⁸⁸ Volante de la Federación Juvenil Comunista, “Desbaratar la maniobra del continuismo reaccionario en la universidad”, 09/09/1982; Volante de la Juventud Peronista Universitaria, “Unidad estudiantil contra el continuismo oligárquico”, 1982.

⁸⁹ Está fue parte de la “herencia” dictatorial en la UBA, según Martín Unzué, *Profesores, científicos e intelectuales: la Universidad de Buenos Aires de 1955 a su Bicentenario* (Buenos Aires: IIGG-CLACSO: 2020).

reemplazar a la norma de la dictadura en Argentina. Las posiciones se dividieron entre los sectores que postulaban la ley sancionada en 1974 durante el último gobierno peronista antes del golpe de estado y quienes afirmaban la necesidad de elaborar una nueva legislación acorde a la etapa que se abría, cuestionando también a la llamada «Ley Taiana» (20.654) por habilitar la intervención de las casas de estudio y prohibir la actividad gremial y política.⁹⁰ En diciembre de 1983, el presidente Alfonsín dispuso la intervención de las Universidades Nacionales con el objetivo de iniciar un proceso de normalización universitaria. En la UBA, Francisco Delich fue nombrado rector normalizador, cargo que desempeñó hasta inicios de 1986, cuando la Asamblea Universitaria designó a Oscar Shuberoff como máxima autoridad de la UBA. Para ello, fue restablecida la ley 14.297 de 1953.⁹¹

Durante los años iniciales del gobierno democráticamente electo de Raúl Alfonsín, el movimiento estudiantil de la UBA logró influenciar con su agenda las políticas universitarias. Por un lado, en febrero de 1984, se sumaron representantes estudiantiles al Consejo Superior de la UBA. La participación estudiantil en el co-gobierno, con su consecuente involucramiento en la toma directa de decisiones, fue otro elemento que le brindó peso al movimiento estudiantil, a pesar de que el estudiantado tendría sólo un 25% de los votos en los Consejos Directivos. Por otra parte, ese mismo año el gobierno suprimió los aranceles y los cupos. No obstante, mantuvo el examen de ingreso durante 1984.⁹² Dicha continuidad de uno de los puntos más cuestionados por el movimiento estudiantil a la política universitaria de la dictadura supuso la reacción inmediata de diversos sectores del movimiento estudiantil desatando manifestaciones por el «ingreso irrestricto» en varias facultades. El examen de ingreso fue erradicado definitivamente en 1985 con la instauración de un sistema de nivelación denominado Ciclo Básico Común (CBC).⁹³ El crecimiento exponencial de la población estudiantil expondría la crítica situación presupuestaria que acuciaba a esta casa de altos estudios y el sistema universitario nacional en general.⁹⁴

⁹⁰ Volante del Frente Universitario Nacional y Popular FUNAP, “¿Por qué la ley 20.654/74?”, 1983; Volante Lista Unitaria de Izquierdas, “Democracia o continuismo, autonomía o ley 20.645”, 1983; *Solidaridad*, “La ley Taiana es antidemocrática”, 27, 2/06/1983.

⁹¹ Francisco Delich, *808 días en la Universidad de Buenos Aires* (Buenos Aires: Eudeba, 2014).

⁹² Pablo Buchbinder y Mónica Marquina, *Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino: 1983-2007* (Los Polvorines: UNGS, 2008).

⁹³ Yann Cristal, “El movimiento estudiantil de la UBA en democracia (1983-2001),” *Tesis de Doctoral* (UBA, 2020).

⁹⁴ Buchbinder y Marquina, *Masividad, heterogeneidad y fragmentación...* (2008).

En 1984, Uruguay comenzó a preparar la transición democrática, a nivel nacional y en el plano universitario. Según Markarian, los temas referentes a la Universidad de la República constituyeron un «aspecto destacado del proceso de recuperación democrática del país».⁹⁵ A lo largo de ese año, en particular, esta temática salió a la luz pública a través de las actividades de los diversos gremios universitarios y también en los ámbitos políticos de las negociaciones del Club Naval y de la CONAPRO. El gobierno puso fin a la intervención universitaria a partir de un decreto del 22 de agosto de 1984 que convirtió a las autoridades interventoras en transitorias y, al igual que en Argentina, previó el establecimiento de «consejos provisorios» en el marco de las reglamentaciones y normativas vigentes.⁹⁶ Sin embargo, las gremiales de egresados, docentes y estudiantes se pronunciaron en contra y se negaron a reconocerlos, generando una suerte de «vacío de poder» e instalándose, inclusive, consejos paralelos. Los estudiantes criticaron fuertemente el decreto porque no consideraba su participación en los procesos de normalización institucional y, además, concedía a los consejos transitorios facultades administrativas y presupuestarias en materia de planes de estudio que podía dar lugar al «continuismo» del régimen.⁹⁷

El rechazo al decreto se materializó en un proceso de radicalización de la protesta estudiantil y en la búsqueda, por parte de las asociaciones gremiales, de alternativas para organizar elecciones universitarias que contaran con mayor legitimidad que las propuestas por las autoridades interventoras. Las elecciones de los diferentes órdenes para los consejos interinos de las diversas facultades tuvieron finalmente lugar entre agosto y noviembre de 1984 y contaron con el reconocimiento de la CONAPRO, garantizando así su legitimidad.⁹⁸ Otro decreto muy cuestionado por el estudiantado y las gremiales docentes fue el que habilitó la enseñanza terciaria privada, algo que había sido objeto de arduos debates y discusiones en el seno del movimiento estudiantil durante los últimos años de la dictadura.

Finalmente, en las primeras elecciones universitarias regulares se impuso la restauración del mismo rector (Samuel Lichtensztein) y de los deca-

⁹⁵ Vania Markarian, “La Universidad intervenida: Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura (1973-1984),” *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 4, (2015): 4.

⁹⁶ Vania Markarian, *Transición y Reinstucionalización Democrática en la UDELAR (1983-1985). Primera aproximación*. (Montevideo: FHCE-UdeLaR, 1998).

⁹⁷ *Búsqueda*, “Controversia universitaria: Convocarán a elecciones de ‘autoridades paralelas’”, 29/08/1984.

⁹⁸ Markarian, “Transición y Reinstucionalización Democrática en la UDELAR...” (1998).

nos y muchos de los viejos militantes dirigentes volvieron a ocupar sus lugares de liderazgo. Esto, de forma similar a lo ocurrido en Argentina, en medio de un intenso debate dentro del movimiento estudiantil, entre quienes eran favorables a la restauración, y quienes eran favorables a la renovación. Sin embargo, en el caso del movimiento estudiantil, por la propia lógica de recambio generacional, muchos de los nuevos dirigentes estudiantiles habían iniciado su actividad política durante los últimos años de la dictadura y buscaron imprimir a los espacios de militancia con nuevas lógicas. Durante la primera sesión ordinaria del Consejo Directivo Central a principios de marzo de 1985 se anularon las resoluciones más relevantes de la intervención, procurando volver al funcionamiento universitario previo al golpe de estado.⁹⁹ En el caso del movimiento estudiantil, es posible ver cómo los marcos de referencia que se habían construido, sostenidos en parte en base a una indefinición de aspectos concretos del rumbo de la transición, comenzaron a resquebrajarse y las pujas por el poder dieron lugar a la emergencia de una multiplicidad de visiones encontradas sobre el futuro más inmediato. Como en las elecciones de la UBA, los clivajes político-partidarios aparecieron con fuerza en las primeras elecciones regulares de los organismos del cogobierno de septiembre de 1985, cuando las listas gremiales de los tres órdenes (estudiantes, egresados y docentes) obtuvieron amplia mayoría (las de ASCEEP-FEUU en el caso estudiantil).

Sin embargo, los legados de la dictadura fueron foco de disputas y tensiones durante los años posteriores en la Universidad en un contexto nacional de fuertes debates y demandas en torno a justicia por las violaciones de derechos humanos perpetuadas durante los años anteriores, con apogeo en 1986 con la aprobación de la ley de Caducidad y su confirmación en el referéndum de 1989. Sempol describe el caso de los médicos militares en la Facultad de Medicina y los procesos de movilización estudiantil por la no renovación de los cargos médicos militares en el marco de la condena por la participación civil en la violación de Derechos Humanos durante la dictadura.¹⁰⁰

A modo de síntesis, el cuadro que sigue a continuación presenta una mirada comparada de los dos procesos nacionales a luz de los ejes comparativos presentados en los apartados anteriores.

⁹⁹ Markarian, *La Universidad intervenida...* (2023).

¹⁰⁰ Diego Sempol, "Asociación de Estudiantes de Medicina y los «médicos militares»: la dimensión civil del proceso autoritario," *Encuentros Uruguayos* 14, no. 1 (2021): 32-51.

Cuadro 1: Movimientos estudiantiles universitarios de Argentina y Uruguay durante las transiciones democráticas en clave comparada.

Dimensión / Caso	Argentina (1976-1983) Universidad de Buenos Aires (UBA)-Ubicada en la capital federal. Más grande en cuanto a población docente y estudiantil	Aspectos comunes	Uruguay (1973-1985) Universidad de la República (Udelar)- Ubicada en la capital. Monopolio de educación terciaria en el país en ese momento
Política Universitaria	<ul style="list-style-type: none"> - Arancelamiento - Foco en formación profesional - Sanción Ley 22.207 (1980) 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervención - Depuración - Más reactivo que proactivo - "Limitacionismo" (cupos y exámenes) - Anti-Reformismo (eliminación de autonomía y co-gobierno) 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de carreras cortas según demanda de mercado y clausura/reestructura de carreras por motivos político-ideológicos - Foco en docencia, desarrollo técnico y formación profesional
Nuevas formas de socialización y participación	<ul style="list-style-type: none"> - Rock nacional y folklore - Revistas "desde arriba" y "desde abajo" 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades recreativas y culturales (picnics, campeonatos deportivos, peñas) - Revistas estudiantiles 	<ul style="list-style-type: none"> - Bienvenidas de generaciones y asados - Murgas y canto popular - Revistas "desde abajo"
Organizaciones estudiantiles	<ul style="list-style-type: none"> - Las viejas federaciones y centros estudiantiles desde semiclandestinidad - Franja morada y la federación juvenil comunista operaron desde la legalidad - Elecciones estudiantiles de centros de estudiantes a partir de 1982 	<ul style="list-style-type: none"> - Acciones clandestinas - Aparición tardía de nuevas organizaciones estudiantiles (independiente) 	<ul style="list-style-type: none"> - Vieja federación y centros estudiantiles desde clandestinidad - Nueva organización ASCEEP (abril 1982) con sus sub-ASCEEPs en cada facultad. Elecciones de delegados para Consejo Federal y Secretariado Ejecutivo de ASCEEP-FEUU en primera Convención en mayo de 1984
Repertorios de acción	<ul style="list-style-type: none"> - Quema de chequeras, no pago del arancel. - Huelga de hambre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Junta de firmas - Cursos paralelos/ academias - Marchas/ concentraciones/actos - Asambleas 	<ul style="list-style-type: none"> - Episodios concretos de paro/huelga en algunas facultades - Cooperativas de apuntes - Semana del estudiante en septiembre 1983

<p>Caso</p> <p>Dimensión</p>	<p>Argentina (1976-1983) Universidad de Buenos Aires (UBA)-Ubicada en la capital federal. Más grande en cuanto a población docente y estudiantil</p>	<p>Aspectos comunes</p>	<p>Uruguay (1973-1985) Universidad de la República (Udelar)- Ubicada en la capital. Monopolio de educación terciaria en el país en ese momento</p>
<p>Demandas principales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contra el arancel - Contra el "continuismo" y concursos docentes. - Contra la ley universitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contra el "limitacionismo". - Por la legalización del Movimiento Estudiantil y sus organizaciones. - Por el cogobierno y la autonomía (democratización de la universidad). - Contra la intervención y la dictadura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contra planes de estudio y medidas limitacionistas en facultades específicas. - Restauración de Ley Orgánica 1958. - Amnistía de presos políticos.
<p>Alianzas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo de presión que se vuelve interlocutor respetable. - Eliminación de aranceles. 	<p>- Derechos Humanos y partidos políticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio de coordinación Intersocial - Movimiento sindical - Cooperativismo de vivienda - Participación en instancias institucionales formales de diálogo con partidos políticos (Intersectorial, Conapro)
<p>Legalidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se elimina la ley 22.207, reemplazada por 14.297 de 1953 y asumen autoridades electas por comunidad universitaria en 1985. 	<ul style="list-style-type: none"> - Restauración de autonomía y cogobierno con participación estudiantil. - Eliminación de los cupos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se reimplanta la Ley Orgánica de 1958 (restituye institucionalidad previa al golpe de Estado), elecciones de diferentes órdenes y facultades para consejos interinos. Asumen nuevas autoridades universitarias en 1985.

Nota: elaboración propia.

De solidaridades y encuentros

A la luz de los aspectos identificados y el paralelismo entre varias demandas y tácticas entre los movimientos estudiantiles a ambas orillas del Río de la Plata, más allá de sus diferentes derroteros vinculados a procesos transicionales, cabe preguntarse si hubo y de qué tipo miradas y diálogos sobre los procesos que acontecían al otro lado del río. Los paralelismos entre los procesos acontecidos en ambas universidades no significan, necesariamente, que hubo redes y relaciones físicas entre sus protagonistas.¹⁰¹ En esta sección se rastrean algunos vínculos entre los movimientos estudiantiles de ambos países y se identifican instancias de participación común que pueden estar dando la pauta de procesos de influencias cruzadas, la circulación de ideas y la construcción de identidades compartidas.

El primer tipo de interacción entre los movimientos estuvo vinculado a expresiones de solidaridad en reacción a acontecimientos que ocurrían en la otra orilla. Como describen Millán y Seia, el movimiento estudiantil de Buenos Aires no tardó en solidarizarse con su par uruguayo ante el golpe de estado de 1973. Este evento, como el acontecido en Chile, alertaba sobre posibles expresiones locales similares por parte de las fuerzas políticas contrarrevolucionarias. En la ciudad capital de Argentina, como en otras localidades, tuvieron lugar movilizaciones en contra de los golpes de estados que eran denunciados como parte de «un plan continental orquestado por la CIA» contra las luchas de liberación. Incluso, desde las Federaciones Universitarias y las Juventudes Políticas Argentinas se llegó a proponer el envío de voluntarios para ser parte de la «resistencia».¹⁰² Como señaló Markarian, Buenos Aires constituyó un punto de encuentro y organización de la oposición uruguaya a la dictadura y también fue la sede del Movimiento Argentino de Solidaridad con el Pueblo Uruguayo (MASPU).¹⁰³ La creciente represión sobre la militancia universitaria y de izquierda en general dificultaron la continuidad de acciones solidarias, situación que terminó de dar por tierra con el golpe de estado de marzo de 1976.

Dos años después del golpe de estado en Uruguay, en 1975, asociaciones internacionales como la Federación Mundial de la Juventud Democrática (FMJD), la Unión Internacional de la Juventud Demócrata Cristiana y la

¹⁰¹ Nicolás Dip, “Cuatro caminos de interpretación...”, (2020): 123-138.

¹⁰² Millán y Seia. “El movimiento estudiantil argentino ante los golpes de estado...” (2023).

¹⁰³ Vania Markarian, *Idos y recién llegados: la izquierda uruguaya en el exilio y las redes transnacionales de derechos humanos, 1967-1984*. (México: La Vasija-UdeLaR, 2006).

Unión Internacional de Estudiantes (UIE) enviaron una delegación que recogió testimonios y dio cuenta de la gravedad de la violación de los derechos humanos y las libertades democráticas en dicho país.¹⁰⁴ OCLAE¹⁰⁵ realizó una cobertura sistemática de lo que acontecía en las universidades uruguayas, en particular, y respecto a la violación de los derechos humanos, en general. La revista de dicha organización funcionó como un espacio de difusión de las denuncias y posicionamientos de la FEUU (por ese entonces clandestina) y otras organizaciones como las gremiales docentes.¹⁰⁶

En el VI Congreso Latinoamericano de Estudiantes, desarrollado en la ciudad de La Habana en marzo de 1979, se emitieron resoluciones de solidaridad internacional con numerosas causas y pueblos del tercer mundo. En particular, aquí nos interesa destacar el reconocimiento a la «heroica lucha» por derrocar a la dictadura desarrollada por el pueblo y el estudiantado uruguayo. Por primera vez desde el golpe de estado de 1976, además, el OCLAE se solidarizó con «El pueblo y los estudiantes de Argentina en su lucha contra la dictadura proimperialista, por el cese de los secuestros, la represión y por la libertad de los presos políticos».¹⁰⁷ También, se resolvió promover «la lucha del movimiento estudiantil latinoamericano contra la penetración imperialista en la educación, por la reforma y democratización de la enseñanza y el estudiantil».¹⁰⁸ Como se observa, además del reconocimiento y la solidaridad con las luchas estudiantiles en Argentina y Uruguay, en el congreso se definieron las orientaciones generales de las demandas estudiantiles: autonomía, democracia y bienestar eran pilares fundamentales que hemos podido identificar en las reivindicaciones estudiantiles rioplatenses.

¹⁰⁴ OCLAE, "Testimonio de las organizaciones internacionales sobre la situación del Uruguay", 2, febrero de 1976: 12-17.

¹⁰⁵ Vale destacar que la FEUU era parte del Secretariado permanente de OCLAE junto a las representaciones de Cuba, Puerto Rico y Chile.

¹⁰⁶ OCLAE, "Situación de la enseñanza superior en el Uruguay", 1, enero de 1976 22-37; "En el Uruguay se han suprimido todos los derechos humanos", 6, junio de 1976, 6-18; "El fascismo y el destino de la enseñanza en el Uruguay", 6, junio de 1976, 20-31; "Uruguay: 'el infierno', centro especializado de tortura", 3, marzo de 1977, 28-35; "Uruguay, base de agresión del imperialismo", 5, mayo de 1977, 41-44; "Sistemática represión al estudiantado uruguayo", 6, junio de 1977, 26-29; "Uruguay: la universidad late a pesar del fascismo", 4, abril de 1978, 33-36; "El deterioro de la educación en Uruguay", 10, octubre de 1979, 22-26; "Uruguay dice no a la dictadura", 6, junio de 1981, 12-23; "FEUU informa", 8, agosto de 1983: 12-13; "Movimiento estudiantil uruguayo: responsabilidad universitaria y compromiso político", 3, marzo de 1984, 22-29; "Uruguay: los estudiantes y la universidad", 4, abril de 1984, 21-29.

¹⁰⁷ OCLAE, "Resolución sobre la solidaridad internacional", 6, junio de 1979: 24.

¹⁰⁸ OCLAE, "Resolución sobre la lucha del movimiento estudiantil latinoamericano", 6, junio de 1979: 17.

En 1982, el Secretariado General de OCLAE emitió un comunicado celebrando la Jornada Internacional de Solidaridad con la lucha del pueblo y los estudiantes de Uruguay que tuvo lugar el 27 de junio de ese año.¹⁰⁹ Asimismo, en el marco de las Jornadas por los Derechos de la Juventud Chilena, donde participaron representantes de la FUBA, se emitieron comunicados que saludaron la lucha de sus pares uruguayos.¹¹⁰ Más adelante ese mismo año, en la ciudad de Turín (Italia), se llevó a cabo el «Foro Juvenil por el derecho de los jóvenes uruguayos a la democracia, a vivir en su Patria, por la paz y la solidaridad». Del evento participaron representantes del Plenario Intersindical de Trabajadores (PIT), la ASCEEP, la FEUU, y de la tradicional sindical la Convención Nacional Trabajadores (CNT) de Uruguay, así como también delegaciones de organizaciones transnacionales como la UIE, la FMJD, entre otras.¹¹¹

En 1983, el reconocido médico y militante uruguayo Jorge Boutton publicó una nota en la revista de OCLAE acerca de la situación universitaria del Cono Sur. Su texto se concentró en las condiciones de la situación uruguaya; no obstante, era una forma de ejemplificar políticas educativas compartidas por las dictaduras «...dirigidas, planificadas y adoctrinadas desde fuentes ideológicas foráneas y ejecutadas sistemáticamente...». Según el autor, la idea pedagógica de dicha doctrina en la Universidad consistía suprimirla «...como cuerpo científico, cultural e ideológico para sustituirla por estructuras ideológicas opuestas, escuelas técnicas más baratas y menos problematizadas, destinadas a producir “recursos humanos”...».¹¹² Así, observamos cómo desde la revista oficial de OCLAE se propuso un diagnóstico común de la problemática universitaria de las dictaduras en Sudamérica, y también, en contrapartida, una agenda de demandas comunes para transformar dicha situación y derrotar al «fascismo militar» en todo el subcontinente.

En Uruguay, ya en 1984, se realizó en el Palacio Peñarol un festival para celebrar los 55 años de FEUU y los 2 de ASCEEP al que concurrieron delegaciones de la UIE, la OCLAE, la FUA, FUBA y la Partido del Movimiento Democrático Brasileño (PMDB), «invitadas todas ellas, por la FEUU en el exilio».¹¹³ En dicho festival, la UIE entregó una medalla de distinción a la FEUU en una jornada que reafirmó los vínculos entre el exilio, las organiza-

¹⁰⁹ OCLAE, “Declaración con motivo de la jornada de solidaridad con Uruguay”, 7, julio de 1982: 1.

¹¹⁰ Yann Cristal, “El movimiento estudiantil de la UBA en democracia...” (2020): 71.

¹¹¹ OCLAE, “Uruguay: jóvenes por la democracia, la paz y la solidaridad”, 3, marzo de 1984, 39-40.

¹¹² Jorge Boutton, “La universidad en el cono sur”, OCLAE, 7, julio de 1983: 47.

¹¹³ Cauce, “La convención de ASCEEP”, 22/05/1984.

ciones estudiantiles internacionales y el movimiento estudiantil. Ese mismo año, en que tuvo lugar la primera Convención Nacional de Estudiantes de ASCEEP-FEUU, habló el portorriqueño Edwin González de la OCLAE, saludando a la organización estudiantil uruguaya y llamando a levantar las «banderas de solidaridad y lucha antiimperialista».

Sin embargo, en esa misma convención se suscitó un interesante debate sobre las ventajas o inconvenientes de la afiliación de ASCEEP-FEUU a la Organización Internacional de Estudiantes (OIE) y la OCLAE, así como la UIE. Según un informe elaborado por los servicios de inteligencia, en dicha convención se estableció que «el reconocimiento a organismos internacionales que hubieran tenido relación con la FEUU antes de 1973 no debía ser reconocido por historia o tradición, sino por conciencia de ASCEEP-FEUU, señalando la falta de información actual del estudiantado sobre las filiaciones y principios de dichos organismos».¹¹⁴ Se llegó a un consenso que la ASCEEP-FEUU debía afiliarse a organismos identificados como «anti-imperialistas» y «a favor de los pueblos oprimidos» y se resolvió solicitar mayor información sobre sus cometidos a los organismos internacionales en cuestión. Este debate da cuenta de una suerte de dualidad en la vinculación del movimiento estudiantil con estos organismos internacionales. Existió, por un lado, un fluido relacionamiento e intercambio en el exterior, pero, por otro, cierto desconocimiento al interior del movimiento. Esto se explica, en parte, por la coexistencia de dos estructuras de militancias paralelas del movimiento estudiantil uruguayo hasta ese momento, con la FEUU con fuerte presencia de militantes en el exterior por el exilio y una tradición de participación en estos espacios.

Además de las declaraciones de apoyo, denuncia y solidaridad, un segundo tipo de interacción tuvo que ver entonces con la circulación de ciertos militantes y su participación en congresos, eventos y encuentros. Estos intercambios se intensificaron a medida que Argentina recuperó la democracia y el proceso uruguayo avanzaba en ese camino. En las Actas del Secretariado Ejecutivo de ASCEEP-FEUU es posible identificar algunas referencias al proceso político argentino (sobre todo en aspectos que impactan directamente en la coyuntura nacional, por ejemplo, en temas vinculados a Derechos Humanos) y varias menciones a participaciones cruzadas en eventos de las asociaciones/federaciones estudiantiles de ambos países. Por ejemplo, en junio de 1984 se recibió una carta «de compañeros de la Universidad de La

¹¹⁴ Copias de informes de la Primera Convención Nacional de Estudiantes de ASCEEP-FEUU elaborados por la Dirección Nacional de Inteligencia. Disponibles en la Colección de Generación 83, AGU.

Plata» solicitando solidaridad para la campaña pro-instalación de un comedor universitario, y resolvió enviar a un delegado a Córdoba para participar del «Seminario Latinoamericano por la Reforma Universitaria y la Unidad Latinoamericana», enmarcado en su 66° aniversario. En julio se aprobó el viaje de un delegado a Tucumán al congreso normalizador de la FUA.¹¹⁵

Para el período que nos ocupa, la Argentina sólo recibió dos visitas por parte de delegaciones de OCLAE. La primera, durante el conflicto bélico en las islas Malvinas para expresar la solidaridad antiimperialista de la organización con el pueblo argentino, durante 1982.¹¹⁶ La segunda, en 1984, cuando José Vera, representante de la FEUU en el Secretariado General de OCLAE, pasó por Buenos Aires. En la crónica de su estadía, realizó una caracterización del modelo universitario de la dictadura y un recuento de las conquistas del movimiento estudiantil local en el marco del nuevo gobierno democrático:

el cambio de clima en las universidades. Los estudiantes, cuyo número aumentó considerablemente producto de la conquista del ingreso irrestricto, discuten libremente problemas nacionales, filosóficos o de sus respectivas carreras ... Tampoco hay custodios en las entradas de las casas de altos estudios, ni se pide libreta universitaria para poder entrar. Es que hoy el movimiento estudiantil es legal ...¹¹⁷

Vera destacaba que el nuevo gobierno presidido por Alfonsín entre sus primeras medidas dictó el decreto 154 que reconoció a las organizaciones únicas de estudiantes por facultad, universidad y a nivel nacional (Centros y Federaciones). También, puso en marcha la participación estudiantil en los Consejos Superiores y Académicos (provisorios y normalizadores). No obstante, también observaba que los cuerpos docentes no habían sido renovados en su totalidad.

Esta interconexiones y participaciones cruzadas entre organizaciones nacionales, sumada a la intervención y orientación político-ideológica de OCLAE, parecen haber contribuido a la elaboración de diagnósticos compartidos, reivindicaciones comunes y algunos repertorios de acción similares. Sin embargo, tanto la temporalidad de los procesos de transición, que ocurrieron con cierto destiempo (antes en Argentina que en Uruguay), así como los arreglos institucionales y las formas de ir procesando sus respec-

¹¹⁵ José Vera, "Movimiento estudiantil argentino, una nueva realidad", *OCLAE*, 9, septiembre de 1984: 27.

¹¹⁶ *Aquí y Ahora La Juventud*, "Estamos con ustedes", "OCLAE", "Trajeron amistad y solidaridad", "¡Que vivan los estudiantes!", 31, 20/05-02/06/1982; *OCLAE*, "En el conflicto de las Malvinas, el estudiantado latinoamericano con el pueblo argentino", 10, octubre de 1982: 20.

¹¹⁷ José Vera, "Movimiento estudiantil argentino...": 26.

tivas transiciones difirieron, otorgando a cada movimiento estudiantil una impronta particular.

Reflexiones finales: ¿Movimientos contemporáneos, similares o conectados?

En este artículo hemos presentado una aproximación comparativa sobre los movimientos estudiantiles universitarios durante las transiciones democráticas en Argentina y Uruguay. En el recorrido del texto marcamos similitudes y puntos de contraste entre los desarrollos de los y las universitarias en Montevideo y Buenos Aires, a partir de algunas dimensiones clave como ser los espacios de participación y socialización, los repertorios de protesta y formas de organización, sus demandas y alianzas.

Entre las similitudes, vale la pena destacar la importancia que adquirieron prácticas no “típicamente” políticas para la socialización y politización estudiantil en el marco de universidades intervenidas, organizaciones gremiales y políticas ilegalizadas y la prohibición de la actividad del movimiento estudiantil a partir de sus estructuras formales. Estas características alejan a estos casos bajo estudio de otros movimientos estudiantiles latinoamericanos que se caracterizaron por apoyarse exclusivamente en sus tradicionales federaciones y en el despliegue de un repertorio de tácticas determinadas, como los paros y las movilizaciones callejeras, elementos no disponibles para los movimientos estudiantiles rioplatenses durante la dictadura.

En relación con las tácticas, podría argumentarse que, en contextos autoritarios o represivos, toda acción colectiva en torno a una demanda es disruptiva hasta cierto punto. De esta forma, las actividades recreativas, deportivas y culturales, las cooperativas de apuntes, las academias, pueden ser interpretadas como formas de expresión de descontento, oposición o incluso resistencia en un sentido amplio en dicho contexto. En este punto, no pueden pasar desapercibidas la creación de revistas estudiantiles y luego las redes creadas entre las diversas publicaciones como espacios de reunión entre pares, fundamental para el desarrollo del pensamiento autónomo del alumnado y que permitió ensayar otras formas de socialización, participación y organización, así como dar visibilidad a sus demandas. Dichas estructuras fueron un puntapié fundamental para reorganizar el movimiento en los años posteriores.

Asimismo, existió un claro paralelismo entre los movimientos estudiantiles en Argentina y Uruguay en relación con su agenda de reivindicaciones: ingreso irrestricto, participación en el gobierno universitario y autonomía de las casas de altos estudios y el fin de las intervenciones de las

dictaduras. Esto puede ser explicado en gran medida por el fuerte legado reformista que ambos movimientos heredaron previamente a la dictadura y a la similitud de la política universitaria impulsada a ambos lados del Río de La Plata. En los repertorios organizativos y de acción encontramos mayor diversidad entre los casos, aunque cabe destacar que hubo tácticas comunes a ambos lados del Río de La Plata, como ser la recolección de firmas contra las políticas «limitacionistas» y la presentación de recursos contra la intervención. Mientras en Uruguay, la celebración y movilización por la Semana del Estudiante marcó un hito fundamental para la revitalización del movimiento estudiantil que evidenció un salto cuantitativo y cualitativo, permitiendo un despliegue importante en meses posteriores, en Argentina encontramos movilizaciones callejeras locales, pequeñas, esporádicas, que fueron creciendo en número a lo largo de la etapa final de la dictadura bajo la consigna «la educación es un derecho, no un privilegio». En ambos países las demandas se extendieron de reivindicaciones particulares muy vinculadas a problemáticas estudiantiles a demandas más generales relativas a la autonomía, el cogobierno y el acceso que implicaban la lucha por la democracia en la universidad y el país. Aunque esta dualidad en las demandas (entre gremiales y políticas) es una tónica común a varios movimientos estudiantiles latinoamericanos, en este contexto la demanda por el fin de las intervenciones estaba íntimamente asociada a una reivindicación política y puso en movimiento una densa red de alianzas.

Por otra parte, mientras que en Uruguay el alumnado, aprovechando el marco legislativo vigente, creó una nueva organización que trabajó durante parte del período bajo estudio en forma paralela a la FEUU clandestina; en Argentina y Buenos Aires, se apostó desde el inicio de la dictadura a reorganizar y legitimar a las Federaciones y los Centros de Estudiantes como los espacios “tradicionales” y “naturales” de representación gremial y política del estudiantado. En ambas ciudades rioplatenses fue posible ver un proceso de articulación de alianzas y de movilización conjunta con sindicatos, así como actores de la sociedad civil en un frente de oposición a la dictadura. Mientras en Uruguay dichas alianzas se materializaron en espacios formales de diálogo con los partidos políticos, en Argentina los espacios de articulación fueron más informales.

Hasta aquí, hemos destacado las problemáticas, los repertorios y las propuestas compartidas entre el estudiantado universitario de Buenos Aires y Montevideo, y la contemporaneidad de los ciclos de movilización, en el marco de los años finales de las dictaduras y los primeros de sus nacientes democracias. En 1985, Brunner afirmaba la muerte de «El Movimiento Es-

tudiantil Latinoamericano» como un todo con una identidad compartida a partir de la herencia de la Reforma Universitaria y un protagonismo notorio en la política de cada país de la región, y el nacimiento de Movimientos Estudiantiles con reivindicaciones exclusivamente institucionales y corporativas. Aquí, dimos cuenta de movimientos estudiantiles activos y con gran visibilidad, correspondiente a una de las principales universidades en el caso argentino y a la única universidad del momento en Uruguay, con proyección en la política nacional y capacidad de influir sobre las políticas universitarias y la agenda nacional en general. Mientras que es difícil abonar la idea de la muerte de movimientos estudiantiles comprometidos en la arena política y educativa a nivel nacional, ¿es posible hablar de un Movimiento Estudiantil Latinoamericano o al menos Sudamericano en la década de 1980?

Para responder a este interrogante, avanzamos con una perspectiva analítica de tipo transnacional sobre los vínculos entre los y las activistas estudiantiles a uno y otro lado del Río de La Plata. La investigación preliminar volcada en este trabajo parecería sugerir que estos vínculos fueron posibles, sobre todo, antes y después de la dictadura en Argentina, y es posible que esa circulación de ideas y personas haya llevado a influencias cruzadas. Sin duda las dictaduras dificultaron un vínculo fluido y muy probablemente también generó un ensimismamiento inicial sobre aspectos vinculados a la supervivencia y a la política doméstica. Los vínculos con el exilio y los cruces que se fueron generando entre ideas, personas y artefactos fueron posibilitando mayores vínculos y narrativas compartidas entre los movimientos durante la década de 1980.

Si volvemos a la pregunta anterior, es importante tener cautela al hablar de un movimiento estudiantil latinoamericano, incluso, sudamericano o rioplatense durante el período bajo estudio. Si bien lo regional (en diferente escala) nos brinda herramientas para enriquecer los análisis de caso y pensar acerca de procesos más generales (dictaduras, transiciones democráticas, políticas universitarias), en este caso, no aparece como una identidad nativa inequívoca entre el estudiantado de Buenos Aires y Montevideo. En cambio, aparecen otros elementos de identificación común más ligados a la condición estudiantil propiamente dicha, a las banderas de la Reforma Universitaria e, incluso, al antiimperialismo y antiautoritarismo.

Por último, a la hora de buscar explicaciones para las diferencias más marcadas, como por ejemplo las formas de institucionalización de la participación estudiantil en la arena política y universitaria, destacamos en la importancia de mirar las características del proceso político local, tanto en sus aspectos institucionales como dinámicos. Por ejemplo, una dictadura más

extensa en Uruguay, una transición con mayores espacios para la negociación que en Argentina posibilitaron un tipo de participación distinta para el estudiantado Uruguayo. En el mismo sentido, sostenemos la importancia de tener en cuenta las divergencias entre los sistemas universitarios de ambos países. Mientras que la Universidad de La República era la única en Uruguay, en Argentina existía más de una veintena de universidades nacionales repartidas en el territorio nacional con vínculos con los gobiernos locales, y no únicamente, con los poderes nacionales. A pesar del peso de la historia y cierta ‘dependencia en la trayectoria’ (path-dependency), que se manifiesta en diversas escalas, los contextos transicionales específicos habilitaron procesos de innovación que tuvieron impactos profundos y perdurables que pudimos rastrear. La mirada comparada ha permitido iluminar aspectos comunes, así como hipotetizar sobre posibles factores que facilitaron sinergia y sintonías regionales en las demandas, tácticas y formas de organización de los movimientos estudiantiles en ambas orillas del Río de la Plata. Como en la Milonga Oriental de Borges, “es el sabor de lo que es igual y un poco distinto” a la vez.

Referencias

- Alonso, Luciano. “Problemas de enfoque en torno a la movilización social en la transición a la democracia en Argentina, c. 1979-1983”. *Rubrica Contemporánea* 7, no. 14, (2018).
- Altbach, Philip. “Perspectives on student political activism”. *Comparative Education* 25, no. 1 (1989): 97-110.
- Álvarez, Alejandra. *Entre dictaduras y primaveras. El festejo del día del estudiante en Buenos Aires (1966-1993)*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2023.
- Ansaldi, Waldo. “Matriuskas de terror. Algunos elementos para analizar la dictadura Argentina dentro de las dictaduras del Cono Sur”. En *Empresarios, tecnócratas y militares: La trama corporativa de la última dictadura*, editado por A. Pucciarelli. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- Boren, Mark. *Student resistance: A history of the unruly subject*. New York: Routledge, 2019.
- Brunner, Joaquín. *El movimiento estudiantil ha muerto: nacen los movimientos estudiantiles*. Caracas: FLACSO, 1985.
- Buchbinder, Pablo, y Mónica Marquina. *Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino: 1983-2007*. Los Polvorines: UNGS, 2008.

- Califa, Juan, y Mariano Millán. "Las experiencias estudiantiles durante los "azos" argentinos en perspectiva latinoamericana". *Contenciosa*, n. 9, 2019.
- Cejudo Ramos, Denisse. "Para analizar los movimientos estudiantiles". *Conjeturas Sociológicas* 7, n. 20 (2019): 134-153.
- Cejudo, Denisse y Nicolás Dip. *Educación, política y conflicto en la historia reciente de América Latina: abordajes metodológicos e historiográficos*. México: IISUE-UNAM, 2023.
- Centro Uruguay Independiente (CUI). *Movimiento estudiantil: Resistencia y transición*. Montevideo: CUI, 1986.
- Cháves Zamora, Randall. "'Ferviente solidaridad' en la Guerra Fría: El movimiento estudiantil y las juventudes comunistas de Costa Rica ante el gobierno de la Unidad Popular en Chile". *Anuario IEHS* 38, no. 2 (2023): 195-220.
- Corbo, Daniel. "La transición de la dictadura a la democracia en Uruguay. Perspectiva comparada sobre los modelos de salida política en el Cono Sur de América Latina". *Humanidades*, 7, no. 1 (2007): 23-47.
- Cristal, Yann y Guadalupe Seia. "La izquierda estudiantil de la Universidad de Buenos Aires a la salida de la última dictadura (1982-1985)". *Archivos de la historia del movimiento obrero y la izquierda* 6, no. 12 (2018): 97-118.
- Cristal, Yann. "¿Veinte años no es nada?: Memorias, vínculos y representaciones del 68 en el movimiento estudiantil de la década del 80". En *Los 68 latinoamericanos. Movimientos estudiantiles, política y cultura en México, Brasil, Uruguay, Chile, Argentina y Colombia*, editado por en Mariano Millán y Pablo Bonavena. Buenos Aires: Clacso-IIGG, 2018.
- Cristal, Yann. "El movimiento estudiantil de la UBA en democracia (1983-2001)." *Tesis de Doctoral*. UBA, 2020.
- Davies, Thomas, Daniel Laqua y María Franke et al. "Rethinking transnational activism through regional perspective: reflections, literatures and cases". *Transactions of the Royal Historical Society*, (2024): 1-27.
- Delich, Francisco. *808 días en la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba, 2014.
- Dip, Nicolás. "Cuatro caminos de interpretación.: Política, izquierda y cuestión universitaria en la historia reciente latinoamericana". *Contemporánea*, 12, no 1, (2020): 123-138.
- Donoso Romo, Andrés. "Movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011): aproximación historiográfica a sus rasgos compartidos". *Revista Brasileira de História*, 40 (2020): 235-258.
- Errázuriz Tagle, Javiera. "Movimiento estudiantil en el tránsito de dictadura

- a democracia. Madrid (1969-1980) y Santiago de Chile (1986-1997) en perspectiva comparada”, *Tesis Doctoral*. UCC-UAM, 2013.
- Figueredo, Magdalena, Jimena Alonso, y Alexandra Nóvoa. “Breve historia del movimiento estudiantil universitario del Uruguay”. En *Historias Universitarias*, Montevideo: AGU-UdeLaR, 2004.
- Franco, Marina. “La «transición» argentina como objeto historiográfico y como problema histórico”. *Ayer*, 107 (2017): 125-152.
- Gapenne, Camille. “Circulación transnacional de la información y construcción del evento: el mayo francés en Uruguay (1968-1974)”. *Tesis Doctoral*, UDELAR - Université Lumière Lyon 2, 2022.
- García Monge, Diego; José Isla Madariaga; y Pablo Toro Blanco. *Los muchachos de antes. Historias de la FECH 1973-1988*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2006.
- Gonzalez Vaillant, Gabriela. “En suspenso: Los estudiantes movilizados en la transición democrática”. En *Las olas y el río: cuarto ciclo de protesta estudiantil en Uruguay*, editado por Vania Markarian y Gabriela González Vaillant. Montevideo: AGU, 2021.
- González Vaillant, Gabriela. “ ‘Estudiante, sal afuera’: El proceso de reconstrucción del movimiento estudiantil uruguayo en la transición a la democracia”. *Encuentros Uruguayos*, XIV, no. 1 (2021): 5-31.
- González Vaillant, Gabriela. “Entre los intersticios de la democracia: las revistas estudiantiles, la universidad uruguaya en transición y las pujas políticas por los significados de la democracia”. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades* 22, no. 2 (2018): 73-102.
- González Vaillant, Gabriela. “La huelga de la Facultad de Veterinaria de 1978”. *Contemporánea*, 10, no. 1 (2019): 57-82.
- González Vaillant, Gabriela. “Movimiento en transición: Los estudiantes uruguayos en la transición democrática”. *Pensamiento Universitario*, 16 (2014): 37-53.
- González Vaillant, Gabriela. “Universidad en transición: Entre restauración y renovación”. *Nouveaux mondes mondes nouveaux* (2022).
- Haupt, Heinz-Gerhard y Jürgen Kocka, “Comparison and Beyond: Traditions, Scope, and Perspectives of Comparative History”. En *Comparative and transnational history. Central European Approaches and New Perspectives*, editado por Hainnz-Gerhard Haupt y Jürgen Kocka. New York-Oxford: Bergham Book, 2009.
- Inetti Pino, Sabina. “La Revista estudiantil “Diálogo” como proyecto alternativo (1981-1983): La Universidad que queremos”. *Antigua Matanza. Revista de Historia Regional* (2021).

- Jung, Eugenia. "La dictadura uruguaya ante los desafíos de la modernización de la Universidad de la República. El proyecto BID (1976-1984)". *Contemporánea* 17, no. 1 (2023): 45-63.
- Jung, Eugenia. "La reorganización del movimiento estudiantil y la restauración democrática en la UDELAR. 1980-1983". *Encuentros Uruguayos* 4, no. 4 (2010).
- La Rocca, Malena. "Más allá del 'apagón cultural': usos experimentales de la cultura de masas durante la última dictadura argentina". En *Televisión y dictaduras en el Cono Sur: apuntes para una historiografía en construcción*, editado por Fernando Ramírez Llorens, Mónica Maronna, y Sergio Durán. Buenos Aires/Montevideo: IIGG/UdeLaR, 2021.
- Lange, Matthew. *Comparative-historical methods*. Sage, 2012.
- Lastra, Soledad. "La historia comparada y sus desafíos para interrogar el pasado reciente del Cono Sur". *Historia Comparada* 12, no. 2 (2018): 139-171.
- Levy, Daniel. "The decline of Latin American student activism". *Higher Education* 22, no. 2 (1991): 145-155.
- Luciani, Laura. "Movimientos estudiantiles latinoamericanos en los años sesenta". *Historia y Memoria*, no.18 (2019): 77-111.
- Marchesi, Aldo, y Vania Markarian. "Cinco décadas de estudios sobre la crisis, la democracia y el autoritarismo en Uruguay". *Contemporánea* 3, no. 3 (2012): 213-242.
- Markarian, Vania, Eugenia Jung, e Isabel Wschebor. *La generación de la primavera democrática*. Montevideo: AGU, 2009.
- Markarian, Vania. "La Universidad intervenida. Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura". En *La Universidad intervenida: Aproximaciones a la historia de la educación superior uruguaya durante la última dictadura*, editado por Vania Markarian. Montevideo: AGU-UdeLaR, 2023: 21-26-
- Markarian, Vania. "Uruguay, 1968. Algunas líneas de análisis derivadas del estudio de la protesta estudiantil en un país periférico". *Espacio, Tiempo y Educación* 6, no. 1 (2019): 129-143.
- Markarian, Vania. (ed.). *La Universidad intervenida. Aproximaciones a la historia de la educación superior uruguaya en la última dictadura*. Montevideo: AGU-UdeLaR, 2023.
- Markarian, Vania. *Idos y recién llegados: la izquierda uruguaya en el exilio y las redes transnacionales de derechos humanos, 1967-1984*. México: La Vasija-UdeLaR, 2006.

- Markarian, Vania. "La Universidad intervenida: Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura (1973-1984)". *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 4, (2015): 121-152.
- Markarian, Vania. *Transición y Reinstitutionalización Democrática en la UDELAR (1983-1985). Primera aproximación*. Montevideo: FHCE-UdeLaR, 1998.
- Millán, Mariano y Guadalupe Seia. "El movimiento estudiantil argentino ante los golpes de estado y los años iniciales de las dictaduras en Uruguay y Chile (1973-1975)". *Contemporánea* 17, no. 1 (2023): 12-29.
- Millán, Mariano. "Estudiantes y política en el Río de La Plata (1966 - 1973) Un estudio comparado de los casos de Argentina y Uruguay". *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales* 6, (2013): 85-112.
- Müller, Angélica. *O movimento estudantil na resistência à ditadura militar (1969-1979)*. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.
- Muñoz Tamayo, Víctor. *ACU rescatando el asombro: historia de la Agrupación Cultural Universitaria*. Santiago: Calabaza del Diablo, 2006.
- Musotti, Sara, y Sergio Blaz Rodríguez. "Redes latinoamericanas de solidaridad con el movimiento estudiantil del 68 mexicano: desde la universidad a la calle". *Cuadernos de Marte* 17 (2019): 183-213.
- Novaro, Marcos. "Transición democrática y legados autoritarios en Argentina, Chile y Uruguay". *Sudía Histórica*, no. 33 (2015): 17-36.
- O'Donnell, Guillermo, Philippe C. Schmitter, y Laurence Whitehead. *Los procesos de transición y consolidación democrática en América Latina. Transiciones desde un gobierno autoritario*. Buenos Aires: Paidós, 1988.
- Ordorika, Imanol. "Student movements and politics in Latin America: a historical reconceptualization". *Higher Education* 83 (2022): 297-315.
- Paris de Oddone, Blanca. *Historia de la universidad latinoamericana*. México: UDUAL: 1998.
- Pensado, Jaime. "Entre perdigones, provocadores y noticias apócrifas: un caso comparativo a la represión estudiantil estatal durante el movimiento estudiantil del '68 en México y Uruguay". En *Movimientos estudiantiles del siglo XX en América Latina*, editado por Vania Markarian, Rosario: EUNR, 2018.
- Pis Diez, Nayla y Guadalupe Seia. "La universidad y sus actores: entre lo local y lo global desde una mirada situada". *Esboços* 29, no. 51 (2022): 174-187.
- Pis Diez, Nayla y Guadalupe Seia. "Movimientos Estudiantiles durante la Guerra Fría Latinoamericana. Una revisión situada de análisis locales, comparados y transnacionales". *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 60 (2024): 145-168.

- Porrini, Rodolfo. "A veintinueve años de la marcha del estudiante de 1983: Obreros y estudiantes". *Trabajo & Utopía*, no. 123 (2012).
- Rico, Álvaro. "La dictadura, hoy". En *El presente de la dictadura. Estudios y reflexiones a 30 años del golpe de Estado en Uruguay*, editado por Aldo Marchesi, Vania Markarian, Rico, Álvaro y Jaime Yaffé. Montevideo: Trilce, 2004.
- Rico, Álvaro. *Investigación histórica sobre la dictadura y el terrorismo de Estado en el Uruguay (1973-1985)*. Montevideo: UdeLaR y CSIC, 2008.
- Rodríguez, Laura. *Universidad, peronismo y dictadura*. Buenos Aires: Prometeo, 2015.
- Rossi, Federico, y Donatella Della Porta. "Mobilizing for democracy: social movements in democratization processes". En *Movements in times of democratic transition*, editado por Klandermans, Bert y Cornelis van Stralen. Philadelphia: Temple University Press, 2015.
- Sábato, Hilda. "Sobrevivir en dictadura: las ciencias sociales y la 'universidad de las catacumbas' ". En *A veinte años del golpe, con memoria democrática*, editado por Horacio Quiroga y César Tcach. Rosario: Homo Sapiens, 1996.
- Sánchez Trolliet, Ana. "Cultura rock, política y derechos humanos en la transición argentina". *Contemporánea* 10, n. 1 (2019): 157-176.
- Seia, Guadalupe. "Cultura, arte y política estudiantil en las universidades de Chile y Argentina bajo dictadura: Notas para la investigación comparativa", en *Culturas juveniles y contracultura: Iberoamérica, siglo XX*, ed. Ivonne Meza Huacuja, Ciudad de México: UNAM, 2022.
- Seia, Guadalupe. "El movimiento estudiantil contra la política universitaria de la última dictadura en Argentina. El caso de la Universidad de Buenos Aires". *Izquierdas*, no. 49 (2020): 2213-2247
- Seia, Guadalupe. "El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires durante los primeros años de la dictadura (1976-1978)". *Estudios Sociales* 31, no. 60: 25-48.
- Seia, Guadalupe. "La educación es un derecho, no un privilegio": la lucha estudiantil contra el arancel universitario durante la última dictadura en Argentina (1980-1983)". *Páginas* 12, no. 30, (2020).
- Seia, Guadalupe. "La lucha estudiantil por el ingreso a la Universidad de Buenos Aires durante la última dictadura en Argentina 1976-1983". *Contemporánea* 12, no. 1 (2020): 103-123.
- Seia, Guadalupe. "La movilización estudiantil en las ciudades argentinas bajo la última dictadura (1981-1983)". *Contenciosa*, no. 12, e0024 (2022).

- Seia, Guadalupe. "La prensa estudiantil bajo dictadura. Apuntes para un estudio comparativo entre España y Argentina". *CIAN-Revista de Historia de las Universidades* 23, no.1 (2020): 87-117.
- Seia, Guadalupe. "La prensa estudiantil universitaria bajo dictadura. Notas para un estudio comparativo entre Argentina, Brasil, Chile, España y Uruguay". En *Colóquio A Imprensa Estudantil: da Ditadura à Democracia*. Lisboa: Fundação Mário Soares e Maria Barroso. 2022.
- Seia, Guadalupe. "Las agrupaciones independientes en la Universidad de Buenos Aires durante la etapa final de la dictadura en Argentina (1981-1983)". *PolHis* 13, no. 25 (2020): 242-268.
- Seia, Guadalupe. "Revolución, solidaridad y activismo estudiantil transnacional durante la Guerra Fría. La Organización Continental Latino Americana de Estudiantes ante las dictaduras del Cono Sur (1966-1980)". *XII Jornadas de Historia Moderna y Contemporánea*, Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2023.
- Sempol, Diego. "Asociación de Estudiantes de Medicina y los «médicos militares»: la dimensión civil del proceso autoritario". *Encuentros Uruguayos* 14, no. 1 (2021): 32-51.
- Sempol, Diego. "Los 'mártires' de ayer, los 'muertos' de hoy: El movimiento estudiantil y el 14 de agosto (1968-2001)". En *El presente de la dictadura*, editado por Aldo Marchesi, Vania Markarian, Álvaro Rico y Jaime Yaffé. Montevideo: Trilce, 2004.
- Snow, David A., Rens Vliegthart, y Pauline Ketelaars. "The framing perspective on social movements: Its conceptual roots and architecture". En *The Wiley Blackwell companion to social movements*, editado por David A. Snow, Sarah A. Soule, Hanspeter Kriesi, Holly J. McCammon. Wiley Blackwell: 2018.
- Sosa, Álvaro. "Concertando la democracia". *Contemporánea* 10, no. 1 (2019): 37-56.
- Tilly, Charles. "To explain political processes". *American Journal of Sociology* 100, no. 6 (1995): 1594-1610.
- Unzué, Martín. *Profesores, científicos e intelectuales: la Universidad de Buenos Aires de 1955 a su Bicentenario*. Buenos Aires: IIGG-CLACSO, 2020.

Resistencia contra el neoliberalismo, radicalización universitaria. Cuatro militantes marxistas de Sociología de la UBA en el paro de la UNAM, 1999/2000

Resistance against neoliberalism, university radicalization. Four marxists militants from the UBA's Sociology in the UNAM strike, 1999/2000

Mariano Millán*

UBA - CONICET

ORCID ID: 0000-0002-9915-1567

Recibido: 19/02/2024

Aceptado: 30/04/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8664

Resumen: En este artículo reconstruimos las trayectorias de activismo universitario y su paso por la huelga de la UNAM en 1999-2000 de un docente y tres estudiantes de Sociología de la UBA, que permanecieron 18 días detenidos y luego fueron expulsados de México en el marco de la represión que clausuró el paro de diez meses. Estas personas eran militantes del PTS y El Viejo Topo, dos corrientes de izquierda radical sobre las que no se conoce ningún trabajo académico. Con este escrito pretendemos contribuir al

Abstract: In this article we reconstruct the university militance trajectories and the passage through the UNAM strike in 1999-2000 of a professor and three Sociology students from UBA, who remained prisoners for 18 days and were expelled from Mexico during the repression that ended ten-month strike. These people were militants of the PTS and El Viejo Topo, two radical left organizations about which no academic work is known. With this writing we try to contribute to knowledge about the recent history of Argentine uni-

* marianomillan82@gmail.com

conocimiento sobre la historia reciente de las universidades argentinas y su movimiento estudiantil, así como robustecer una perspectiva transnacional sobre las resistencias universitarias al neoliberalismo en Latinoamérica durante los '90. Nuestra estrategia metodológica es una triangulación de análisis cualitativo de sus testimonios y fuentes escritas en el momento con una cuantificación de conceptos clave de sus discursos.

Palabras clave: Movimiento estudiantil; UBA; UNAM; Neoliberalismo; Izquierda radical.

versities and their student movement, as well as strengthen a transnational perspective on university resistance to neoliberalism in Latin America during the 1990s. Our methodological strategy is a triangulation of qualitative analysis of their testimonies and written sources with a quantification of key concepts from their speeches.

Key words: student movement; UBA; UNAM; Neoliberalism; Radical left.

Durante el amanecer del domingo 6 de febrero de 2000 la Policía Federal Preventiva (PFP) copó la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) e irrumpió en el Auditorio Che Guevara, donde sesionaba el Consejo General de Huelga (CGH). La PFP detuvo cerca de 700 personas y puso fin al paro y a la ocupación estudiantil comenzada en abril de 1999. Entre los presos se encontraban el docente Christian «Chipi» Castillo y los alumnos Cecilia Feijoo, Leandro Rodríguez Lupo y Cecilia Rossi, todos de la carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), los primeros dos militantes de la agrupación En Clave Roja y del Partido de los Trabajadores Socialistas (PTS), los segundos de El Viejo Topo y Marabunta. Fueron alojados en el Reclusorio Norte de Ciudad de México hasta el 24 de febrero, cuando les expulsaron del país por orden presidencial y regresaron a la Argentina.¹ Aquí contamos su experiencia en la huelga de la UNAM como parte de su historia de militancia universitaria.

¹ El respaldo legal de la medida es el artículo 33 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, que puede consultarse en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> [visitado abril 2024]. Como ha señalado Pablo Yankelevich, los orígenes de esta disposición se remontan al nacionalismo imperante en la época de la Revolución Mexicana, que pretendió preservar para los mexicanos el acceso a ciertas posiciones de élite que ocupaban extranjeros durante el porfiriato. Dado el carácter sumario, se convirtió en una herramienta discrecional para deshacerse de extranjeros indeseables. Hasta 1934, las órdenes de expulsión superaron las 1.000 y se concentraron especialmente en tres nacionalidades: chinos, españoles y estadounidenses. Desde la presidencia de Lázaro Cárdenas, su utilización fue excepcional y generalmente con carácter antifascista. Sin embargo, como han marcado el mencionado Yankelevich y Eva Martínez Chávez, la norma resulta un factor relevante para las relaciones entre el gobierno federal y las comunidades de exiliados políticos que México acogió durante el siglo XX. Ver: Eva Martínez Chávez, *España en el recuerdo, México en la esperanza. Juristas republicanos del exilio* (Madrid: Universidad Carlos III de Madrid, 2020) y Pablo Yankelevich, "La política de expulsión de españoles indeseables en México (1915-1934)", *Revista de Indias*, vol. LVIII, nº 228 (2003).

En las últimas décadas ha crecido el conocimiento sobre el movimiento estudiantil argentino, especialmente sobre la Reforma Universitaria y los *largos años sesenta*. Los nuevos abordajes sobre otros países, así como los enfoques transnacionales y latinoamericanos, comparten estos cortes temporales y agregan miradas sobre el neoliberalismo, con indicaciones de rupturas y continuidades.² Asimismo, los estudios sobre universidades en la Argentina reciente se enfocaron en las reformas neoliberales del sistema,³ con la excepción del de Sandra Carli sobre la experiencia cotidiana del estudiante universitario.⁴ Estas obras describen y explican el escenario, pero no analizan sistemáticamente las prácticas de las agrupaciones, centros y federaciones. Por su parte, los textos académicos sobre movimiento estudiantil universitario en la Argentina de los '90 señalan a 1995 como el inicio de un proceso de

² Sobre Argentina y México ver luego; sobre Chile, entre otros recientes, ver: Irene Villalobos Saldívia, "Movimientos Estudiantiles: Resistencia al Sistema Neoliberal en la educación chilena", *Revista Sul-Americana De Psicología* 11 (1) (2023) y Camila Ortiz Inostroza, Cristóbal Villalobos Dintrans, Rodrigo Asún Inostroza, y Claudia Zúñiga Rivas, "Protestando En La Cuna Del Neoliberalismo. Factores Explicativos Macrosociales Del Movimiento Estudiantil Universitario Chileno En La Postdictadura (1990-2019)". *Revista Internacional De Sociología* 81 (1) (2023); sobre El Salvador: Alan Marcelo Henríquez Chávez, "Estudio y lucha: memorias del movimiento estudiantil universitario salvadoreño en el contexto neoliberal de posguerra", *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, Vol. 15, No. 2 (2019); sobre Europa Judith Carreras García, Carlos Sevilla Alonso, Miguel Urbán Crespo, *Euro-Universidad: mito y realidad del proceso de Bolonia* (Barcelona: Icaria, 2006); sobre América Latina ver: Nicolás Dip, *Movimientos estudiantiles en América Latina* (Buenos Aires: CoNaDU-CLACSO, 2023), Imanol Ordorika, "Student Movements and Politics in Latin America: A Historical Reconceptualization", *Higher Education*, 83(2) (2022) y Carlos Celi Hidalgo, *Movimientos juveniles: cambios y permanencias en las formas organizativas de los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina*, Tesis doctoral en Estudios Latinoamericanos (México: UNAM, 2018); a nivel global, pueden verse: José Eulícer Mosquera Rentería, "Neoliberalismo, reformas educativas y movimientos estudiantiles", *Educere*, vol. 21, n° 69 (2017); Donatella Della Porta, Lorenzo Cini y César Guzmán-Concha, *Contesting Higher Education. Student Movements against Neoliberal Universities* (Bristol: Bristol University Press, 2020).

³ Algunos: Pablo Buchbinder y Mónica Marquina, *Masividad, fragmentación y heterogeneidad: el sistema universitario argentino 1983-2008* (Los Polvorines: UNGS-BN, 2008); Fabio Erreguerena. *El poder de los rectores en la política universitaria argentina 1985-2015* (Buenos Aires: Prometeo, 2017); Catalina Nosiglia, *Historia de la Universidad de Buenos Aires. Tomo IV (1983-2021)*, (Buenos Aires: Eudeba, 2022); Claudio Suásnabar, "Las políticas universitarias en 30 años de democracia: continuidades, rupturas y algunas lecciones de la experiencia". *Cuestiones de Sociología* n° 9 (2013); Francisco Talento (comp.), *100 años de Reforma Universitaria. Principales apelaciones a la universidad argentina* (Buenos Aires: CONEAU, 2022); Martín Inzué. *Profesores, científicos e intelectuales. La Universidad de Buenos Aires de 1955 a su Bicentenario* (Buenos Aires: CLACSO, 2020).

⁴ Sandra Carli, *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2012)

activación.⁵ Escritos como los de Yann Cristal, Carolina Losada, Carli, Mónica Beltrán y Diego Picotto y Pablo Vommaro abordan el proceso de formación, apogeo y crisis de la hegemonía de Franja Morada, la agrupación de la Unión Cívica Radical (UCR), la resistencia estudiantil a las transformaciones neoliberales de los '90 con la conformación del bloque antimenemista, la emergencia de nuevas prácticas y grupos radicalizados, así como el final de un modelo de militancia estudiantil.⁶ Sin embargo, por las escalas de estos textos, las descripciones de procesos de la Facultad de Ciencias Sociales, «punta de lanza de los conflictos de la UBA»,⁷ resultan reducidas para comprender su impacto en la política de la UBA. Al mismo tiempo, las miradas sobre agrupaciones independientes han rescatado su crítica de la política partidaria tradicional y las nuevas formas situadas de la militancia, donde se yuxtaponen dimensiones personales y estratégicas. Nuestra indagación en profundidad encuentra similitudes entre la experiencia de integrantes de una agrupación y de un partido y nos conduce a preguntarnos si la pertenencia formal a un partido es el criterio más productivo para observar la militancia estudiantil del período. A su vez, la descripción de estas trayectorias puede contribuir

⁵ José Bonifacio, "Neoliberalismo y movimiento estudiantil en la Universidad Nacional de Comahue", *Cuestiones de Sociología* n° 8 (2012); Yann Cristal, *El movimiento estudiantil de la UBA en democracia (1983-2001)*. Tesis doctoral en Historia (Buenos Aires: FFyL-UBA, 2021); Más Que un Nombre, *et. al.*, *UBA Factory. Reestructuración capitalista y lucha de clases en la Universidad de Buenos Aires (1992-2006)* (Buenos Aires, 2006); Mariano Millán y Guadalupe Seia. "El movimiento estudiantil como sujeto de conflicto social en Argentina (1871-2019). Apuntes para una mirada de larga duración". *Entramados y perspectivas* n° 9 (2019); Fernando Romero, *et. al.* "El movimiento estudiantil universitario bahiense desde el segundo gobierno de Menem a la caída de De la Rúa (1995-2001)", en *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente* ed. Pablo Bonavena, Juan Sebastián Califa y Mariano Millán (Buenos Aires: Cooperativas, 2007); Paula Talamonti Calzetta, "La lucha de los estudiantes de la UNLP contra la Ley de Educación Superior (1994-1996)", en *Los estudiantes: organizaciones y luchas en Argentina y Chile* ed. Fernando Romero (Bahía Blanca: CEISO. 2009); Rodrigo Touza "El movimiento estudiantil universitario de Mendoza entre 1983 y 2000", en *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente* ed. Pablo Bonavena, Juan Sebastián Califa y Mariano Millán (Buenos Aires: Cooperativas, 2007).

⁶ Cristal, *Movimiento...*; Carolina Losada, *Movimiento estudiantil en la Universidad de Buenos Aires a inicios del nuevo milenio* (Buenos Aires: EUDEBA, 2019); Sandra Carli, "La experiencia universitaria y el movimiento estudiantil en la UBA entre dos siglos (1999-2003): crisis social, activismo político y narrativas militantes", en *Juventudes universitarias en América Latina* ed. Pablo Buchbinder (Rosario: HyA, 2018); Mónica Beltrán, *La Franja. De la experiencia universitaria al desafío del poder* (Buenos Aires: Aguilar, 2013); Diego Picotto y Pablo Vommaro. "Jóvenes y política: una incursión por las agrupaciones de estudiantes independientes de la Universidad de Buenos Aires". *Nómadas* n° 32 (2019).

⁷ Losada, *Movimiento...*, 73.

con un conocimiento del contexto donde se formaron dirigentes de la nueva Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA) de 2001 o los consejeros de las convulsionadas asambleas universitarias de 2002, 2006 y 2010, hitos de la historia reciente de las universidades y las izquierdas en el país.

Por otra parte, nuestro análisis abona la emergente perspectiva transnacional sobre movimientos estudiantiles, sin adentrarse en la internacionalización universitaria. En la UNAM trabajaban varios profesores argentinos exiliados durante la década de 1970, pero, y a pesar de las repreguntas, apenas son mencionados en las entrevistas. A su vez, ninguna de estas personas detenidas participaba de un programa de intercambio, prácticas acotadas en aquel contexto.⁸ Aquí rescatamos los trabajos de Carlos Celi Hidalgo y Andrés Donoso Romo, que construyeron definiciones conceptuales del movimiento estudiantil latinoamericano centradas en las formas de organización o en el rol de la educación,⁹ así como Imanol Ordorika, quien propuso una periodización de los movimientos sobre la base de sus demandas y formas de acción y organización.¹⁰

Esta experiencia forma parte de la oleada de lucha por la democracia y contra el ajuste neoliberal. Mostramos los rasgos comunes entre las movilizaciones estudiantiles de Argentina y México, ofrecemos elementos sobre la formación de marcos de interpretación de la experiencia de la UNAM entre los activistas del país austral y recuperamos huellas de la influencia del conflicto mexicano en la formación de una camada de militantes universitarios de izquierda radical de la UBA.

Finalmente, alertamos: aquí no analizamos la huelga de la UNAM ni establecemos una comparación. Para lo primero existen numerosos y diversos trabajos.¹¹ La mayoría señalaron que desde mediados de los '80 se in-

⁸ A comienzos del siglo la movilidad académica era exigua en la región. En 2002 México recibió entre 2.000 y 2.500 alumnos. El 40% eran latinoamericanos, donde destacaban los procedentes de Colombia y Venezuela. Los argentinos alcanzaban los 70 para todo el país, sin discriminar entre las universidades mexicanas. Ver: Roberto Rodríguez Gómez, "Migración de estudiantes. Un aspecto de la internacionalización de la educación superior", *Seminario de Educación Superior-UNAM*, 2004 [recuperado de: <https://ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1231>]

⁹ Carlos Celi Hidalgo, *Movimientos...*; Andrés Donoso Romo. "Movimientos estudiantiles en América Latina: bases para una aproximación sociohistórica", *Perfiles Latinoamericanos*, 30 (60) (2022).

¹⁰ Ordorika, Student...

¹¹ Entre otros: Hugo Aboites, "Los movimientos estudiantiles en México y la transformación de la educación. De la lucha por las libertades y derechos civiles a la defensa y renovación de la educación pública", *CISMA* n° 1 (2011); Hugo Casanova Cardiel, "La UNAM entre el

tentaron reformas, mayormente inscriptas en el neoliberalismo, que fueron resistidas por movimientos de distinta magnitud y trascendencia.¹² Según Máximo Modonessi, en 1999/2000 se fraguó la *generación zapatista*.¹³ La huelga del cambio de siglo fue: «el movimiento estudiantil más polémico que se recuerde» y «el único movimiento estudiantil borrado» de la celebración por el centenario de la UNAM en 2010.¹⁴ El paro contra el «Plan de Desarrollo 1997-2000» del rector Francisco Barnés, fundamentalmente contra la modificación del Régimen General de Pagos (que habilitaba el cobro de cuotas y ponía fin a la gratuidad) y contra las exámenes del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), fue la mayor crisis institucional de la historia reciente de la universidad.¹⁵ El «Plan Barnés» se inscribía en las propuestas del Banco Mundial y en las reformas neoliberales de Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo.¹⁶ Buena parte de los universitarios percibía esas iniciativas como una amenaza a las *costumbres*, en sentido thompsoniano.¹⁷ La huelga se decidió en asambleas por unidad académica,

2000 y 2015: de la crisis a la estabilidad institucional”, en *La UNAM y su historia. Una mirada actual*, ed. Hugo Casanova Cardiel (México: IISUE-UNAM, 2016); Celi, *Movimientos...*; Fernando Curiel. *La universidad en la calle* (México: Factoría, 2001); Gerardo Dorantes *Conflicto y poder en la UNAM. La huelga de 1999* (México: Porrúa, 2006); Sebastián Garrido de Sierra, “Masas críticas y redes sociales: una explicación microestructural del surgimiento de cuatro movimientos estudiantiles en la UNAM (1986-2000)”, en *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, ed. Renate Marsiske (México: IISUE-UNAM, 2015); Víctor Gutiérrez (coord.), *Historia de la huelga estudiantil de la UNAM 1999-2000*. (México: INEHRM, 2023); La Guillotina, *El conflicto de la UNAM 1999-2000. Huelga! Cachún cachún ra rá... La rebelión de los paristas* (México: Ediciones Casa Vieja, 2011); Marcela Meneses Reyes, *¡Cuotas no! El movimiento estudiantil de 1999-2000 en la UNAM* (México: UNAM-PUEES, 2019); Sergio Moissen (comp.), *Juventud en las calles. 68.99.#yosoy132* (México: Armas de la Crítica, 2014); Imanol Ordorika, *La disputa por el campus. Poder, política y autonomía en la UNAM* (México: UNAM, 2005); Imanol Ordorika, “Student Movements...”; Octavio Rodríguez Araujo, *El conflicto en la UNAM (1999-2000), Análisis y testimonios de los consejeros universitarios independientes* (México: El Caballito, 2000); María Rosas. *Plebeyas batallas. La huelga en la Universidad* (México: Era, 2001); Guillermo Sheridan, *Allá en el campus grande* (México: Tusquets, 2000); Adrián Sotelo. *Neoliberalismo y educación. La huelga en la UNAM a finales de siglo* (México: El Caballito, 2000); Patricia Fuentes Cruz, *Las mujeres en la huelga de fin de siglo. El movimiento estudiantil de la UNAM 1999-2000*, tesis de doctorado (Iztapalapa: UAM, 2006).

¹² Garrido, *Masas...* y Ordorika, *La disputa...*

¹³ Máximo Modonessi, “Experiencias y luchas generacionales: un panorama”, en *Militancia, antagonismo y politización juvenil en México* ed. Máximo Modonessi (México: UNAM, 2017), 31/2.

¹⁴ La Guillotina, *Cachún...*, 10 y Meneses, *¡Cuotas...*, 19.

¹⁵ Casanova Cardiel, *La UNAM...*

¹⁶ Sotelo, *Neoliberalismo...*

¹⁷ Meneses, *¡Cuotas...*, 35-38.

coordinadas por una asamblea general de representantes mandatados, el CGH. Allende la influencia de grupos universitarios conectados con organizaciones extrauniversitarias, se impuso una lógica asamblearia con participación y control de las bases. De la protesta contra el arancel germinó una discusión sobre la universidad, los criterios de ingreso y permanencia, los mecanismos para gobernarla y su relación con la política en México y en su capital. Al mismo tiempo, la ocupación se convirtió en un espacio de sociabilidad y rebeldía juvenil, por lo cual se involucraron «prácticamente la totalidad de las fuerzas políticas del país».¹⁸ En julio un grupo de eméritos realizó una propuesta para destrabar el conflicto. De sus debates surgió la polarización entre «ultras» y «moderados». La huelga y las tomas fueron el escenario de choques verbales y físicos entre el movimiento estudiantil y las autoridades y entre los colectivos juveniles, por lo cual existen numerosas polémicas y temas de investigación abiertos. Aquí reconstruimos la militancia universitaria de estos estudiantes y docentes de Sociología (UBA) y su viaje a México. Tal vez con ello sumemos elementos a la geografía global de la resistencia al neoliberalismo,¹⁹ y a una mirada sobre la izquierda poscomunista.²⁰

Metodología

En este artículo triangulamos métodos cualitativos y cuantitativos. La fuente principal son seis entrevistas en profundidad semiestructuradas a las personas mencionadas y a un militante de cada organización, que realizaron una campaña por la liberación de los presos y luego viajaron a México a un encuentro internacional de solidaridad con la huelga y los detenidos.²¹ Además utilizamos prensa comercial y materiales militantes públicos y privados.

La descripción de la participación de los argentinos en la huelga se entrama en una descripción de sus trayectorias militantes universitarias, tanto previas como inmediatamente posteriores, fundamentalmente a par-

¹⁸ Casanova Cardiel, *La UNAM...*, 254.

¹⁹ Paul Almeida y Amalia Pérez Martín. *Resistencia colectiva al neoliberalismo*. (Buenos Aires: CLACSO, 2023).

²⁰ Enzo Traverso, *Melancolía de izquierda. Marxismo, historia y memoria* (Buenos Aires: FCE, 2018).

²¹ Las otras dos personas son Octavio Crivaro y Jorgelina Matusевич. Las entrevistas fueron realizadas por el autor en 2023. 5 fueron presenciales y 1, con Octavio Crivaro, telefónica. En total son más de 12 horas de audio. Fueron transcritas de manera automática por Microsoft Word y luego corregidas por el autor. El texto suma más de 120.000 palabras. Entrevistador y entrevistados se conocen personalmente hace más de 20 años.

tir de sus testimonios.²² Los apartados, ordenados cronológicamente, están constituidos por nuestro análisis cualitativo de cinco variables sobre sus vivencias:²³ *sus experiencias militantes, marcos ideológicos, contacto con y/o participación en la lucha de la UNAM, la campaña de solidaridad y las consecuencias de la experiencia.*

En el cierre presentamos una síntesis de sus miradas sirviéndonos de técnicas estadísticas descriptivas. Para tal fin extrajimos los sustantivos de los testimonios y los clasificamos en ocho variables emergentes, de las cuales desagregamos las más complejas conceptualmente, porque precisan las características de las narrativas de estas personas sobre sus trayectorias militantes.

A su vez, las entrevistas se realizaron dos décadas después de los eventos. Los estudiantes se graduaron y casi todos trabajan como docentes universitarios. Christian Castillo fue elegido director de la Carrera de Sociología en una primera y conflictiva elección directa en el año 2002 y actualmente es diputado nacional por el Frente de Izquierda y los Trabajadores-Unidad, del cual el PTS es integrante hace 13 años. Cecilia Feijoo dejó de militar en el partido hace casi una década, pero conserva simpatía por el trotskismo. Leandro Rodríguez Lupo continúa en Marabunta, aunque la organización tomó distintas definiciones, mientras Cecilia Rossi se identifica como kirchnerista. Por su parte, Octavio Crivaro y Jorgelina Matusевичius continúan militando en el PTS y en Marabunta.

Anti-neoliberalismo e izquierda radical: movimiento estudiantil y militancia universitaria en la UBA durante el menemismo

Las trayectorias militantes que analizaremos se constituyeron en las condiciones históricas de fin de siglo. A nivel regional y nacional, las dictaduras cívico-militares de los '70 y '80 habían perpetrado un genocidio por motivaciones políticas que destruyó organizaciones combativas y disgregó sus cuadros y simpatizantes sobrevivientes. A escala global, la caída del Muro de Berlín y la disolución de la URSS aceleraron las crisis del marxismo e inspiraron numerosos debates. En este sentido, las izquierdas de los '90 se caracterizaron por una posición defensiva en el terreno ideológico y por la

²² Siempre que se citen a estas personas la fuente son las entrevistas mencionadas. Por ello no se hará una nota a pie de página por cada cita textual.

²³ Para ello se elaboró una matriz de datos cualitativos y se realizó una codificación manual del contenido de cada una de las transcripciones, con la asignación de cada fragmento de testimonio exclusivamente a una categoría.

búsqueda de formas democráticas que, según decían, habían estado ausentes en Europa Oriental durante el último medio siglo y serían la clave para comprender la debacle del «socialismo real». De allí la importancia que revistieron las formulaciones zapatistas para estos militantes, ya sea como objeto de admiración o de controversia.

En Argentina, durante los años '90 el gobierno peronista de Carlos Menem llevó a cabo amplias y profundas reformas neoliberales. Terminó con la hiperinflación y logró una breve tendencia alcista del producto bruto. En 1995 Menem fue reelecto, luego de modificar la Constitución Nacional tras el Pacto de Olivos con el expresidente radical Raúl Alfonsín. Sin embargo, en ese momento comenzaba un ciclo de impugnación social.²⁴

Las universidades no fueron el objetivo primordial de las transformaciones, aunque desde 1991 el gobierno redobló la presión presupuestaria y, en diálogo con el Banco Mundial, intentó reformas «modernizadoras» orientadas por los paradigmas de eficiencia del *new public management* y del Estado evaluador.²⁵ La política universitaria menemista tuvo dos etapas: hasta 1993 primó la instalación de temas en la agenda, como el arancelamiento, y desde 1994 se ensayaron cambios institucionales, como la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en el marco de la nueva Ley de Educación Superior (LES).²⁶ Sin embargo, las facultades fueron uno de los ámbitos menos receptivos para el menemismo. Diecisiete universidades interpusieron recursos judiciales contra la LES, pero sólo la UBA fue eximida de ser evaluada periódicamente.²⁷

A) Acción directa en la Universidad

Una de las causas de la resistencia universitaria al menemismo radica en el entramado institucional autónomo, que generaba actores interesados en la defensa de posiciones amenazadas por las reformas. Las universidades argentinas eligen a sus autoridades y representantes en el cogobierno, reconocen organismos gremiales y los alumnos cuentan con Centros y federaciones hace más de un siglo. Las agrupaciones compiten en comicios por la conducción de los Centros y por plazas en el cogobierno, donde establecen

²⁴ Marcos Novaro, *Historia de la Argentina, 1955-2010* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2010).

²⁵ Unzué, *Profesores...*, 125/6 y Nosiglia, *Historia...*

²⁶ Buchbinder y Marquina, *Masividad...*

²⁷ Nosiglia, *Historia...*, 40 y 58.

relaciones de cooperación y conflicto con las autoridades. Por estas razones las reformas fueron mediadas y negociadas por los rectores,²⁸ aunque en la UBA la mayoría de las tentativas de adecuación naufragaron por la resistencia estudiantil y de grupos de profesores.

Otra de las razones remite a las tradiciones políticas, donde el decimonónico Reformismo universitario tendía puentes entre la gravitante UCR y grupos de centroizquierda. En el plano estudiantil, desde el '83 Franja Morada había conquistado una hegemonía que se robusteció frente al menemismo.²⁹ Sin embargo, a partir de 1995 se observa una marcada bisagra. La expectativa en la democracia, el rechazo a los “años de plomo” bajo el mantra de la “teoría de los dos demonios” y la primacía de las formas de acción institucionalizada fueron cediendo terreno al ejercicio de la acción directa (marchas, tomas, piquetes y escraches) y a una revalorización de los '60 y '70. Según Christian Castillo en el '95:

había mucha militancia estudiantil (...) [un] plan de privatización (...) la Universidad es predominantemente opositora (...) hay un hito (...) la lucha contra la Ley de Educación Superior. (...) se impide la sesión (...) en la Cámara de Diputados (...) Y van surgiendo como grupos de oposición a la Franja Morada (...) los 5 centros en Córdoba, en La Plata (...) un movimiento muy organizado, acá en la UBA empieza a surgir la Interfacultades y Cuerpo de Delegados (...) [en otra jornada] se apedrea el Congreso, represión, hay detenidos (...) en Sociales (...) surge un Cuerpo de Delegados masivo.³⁰

Esta activación se nutrió de y potenció la resistencia educativa y social, con el apoyo a la Carpa Blanca y la solidaridad frente a la represión contra las puebladas y el movimiento piquetero, fenómenos entramados con el malestar de las capas medias urbanas con el menemismo.³¹ Esta dinámica de ofensiva neoliberal y resistencias universitarias tiene similitudes con ciclos en Chile, México y Uruguay.³²

En la UBA se produjo una convergencia compleja y contradictoria. Por una parte, el rector Oscar Shuberoff, la mayoría de los decanos y Franja Mo-

²⁸ Erreguerena, *El poder...*

²⁹ Beltrán, *La Franja...*

³⁰ Entrevista a Christian Castillo. Esta es la fuente de todas las veces que se cite a esta persona.

³¹ Cristal, *Movimiento...*

³² Fabio Moraga, “Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001”, en *Movimientos Estudiantiles en la Historia de América Latina, vol III*, ed. Renate Marsiske (México: UNAM, 2006); Paolo Venosa, “La reforma y los ‘agitadores’: el movimiento estudiantil de 1996”, en *El río y las olas. Cuatro ciclos de protesta estudiantil en Uruguay 1958 1968 1983 1996*, ed. Gabriela González Vaillant y Vania Markarian (Montevideo: UDELAR, 2021).

rada, que tomó distancia con la conducción partidaria y se orientó al choque callejero con el gobierno y a la integración con el funcionariado universitario, amalgamando a la centroizquierda. En paralelo crecieron agrupaciones de izquierda y/o independientes, que confrontaban con el gobierno y las autoridades. La Corriente Estudiantil Popular Antiimperialista (CEPA), afín al maoísta Partido Comunista Revolucionario (PCR), o Venceremos, ligada al nacionalista tercerista Patria Libre, conquistaron varios Centros. El Movimiento Amplio de Transformación Estudiantil (El Mate) de Sociales y Tontos pero No Tanto (TNT) de Económicas, ganaron influencia y se impusieron durante la presidencia de De la Rúa. A su izquierda se encontraban los trotskistas del Partido Obrero, el Movimiento Socialista de los Trabajadores (MST) y el PTS, entre otros. Cerca, grupos independientes, adscriptos a síntesis del marxismo, el autonomismo y el pensamiento emancipador, algunos conectados con experiencias anteriores en sus facultades, como los editores de la revista *Dialectika*, en Filosofía y Letras, o El Viejo Topo, de Sociales.

Según Leandro Rodríguez Lupo: «del '95 al '99 fueron 4 años muy intensos».³³ Esta militancia era característicamente universitaria. En el caso de El Viejo Topo resulta una dimensión muy nítida. Leandro recuerda con detalle la acumulación de conocimientos sobre políticas de educación superior: «los documentos del Banco Mundial del '87 y '93 (...) en las tomas durante la noche se lo damos a mucha gente». También rememora el encuentro de Colón, en el cual las autoridades de la UBA pensaban la adaptación a la LES sobre la base: «del toyotismo, la polivalencia, el neoliberalismo (...) lo discutíamos desde el marxismo y desde la realidad argentina». Cecilia Rossi también recuerda la centralidad de lo universitario en la agrupación: «no [era] un espacio donde difundir (...) las consignas partidarias (...) sino (...) “qué plantea el FOMECA (...) el Banco Mundial?”, (...) “¿qué pasa en Sociología?”».

Asimismo, el contenido de la formación era un aspecto central de la militancia de estos grupos. Castillo recuerda las: «Cátedras Libres Karl Marx (...) [en] defensa del marxismo en la Universidad o de desarrollo de las ideas marxistas». Desde El Viejo Topo se realizaban iniciativas como el Mapa de la Carrera de Sociología. Según Leandro: «nuestra idea era que todas las materias fueran lo más debatidas (...) se hacían críticas a las cátedras (...) se recomendaban una cátedra u otra (...) el ejercicio del poder desde lo micro».

En mayo de 1999 se agudizaron las contradicciones. Menem decretó un drástico recorte presupuestario. Shuberoff expresó que la UBA debía

³³ Entrevista a Leandro Rodríguez Lupo. Esta es la fuente todas las veces que se cite a esta persona.

cerrar en octubre y convocó a movilizarse. Fueron tomados cientos de establecimientos y se produjeron numerosas manifestaciones. Como señala Cecilia Rossi:

las declaraciones Shuberoff, con el recorte (...) hay que cerrar la Universidad (...) se genera (...) una movilización muy grande. En un primer momento (...) liderada por la Franja Morada. (...) en Sociales, en Filo, en Exactas (...) empezaron a armar asambleas muy grandes y enseguida se desconoce (...) esa conducción (...) [y] se arma algo como paralelo, mucho más genuino (...) Interfacultades.³⁴

Estas protestas ocuparon varias portadas del influyente diario *Clarín* durante la primera quincena de mayo.³⁵ El decreto fue rechazado por el Congreso, la ministra de Educación Susana Decibe renunció y el gobierno tuvo que ceder.

La corriente principal de la resistencia se orientó a la defensa de la universidad pública. Sin embargo, en las tomas cobró forma un ala radicalizada con parte del trotskismo, agrupaciones marxistas o libertarias y un numeroso activismo emergente. Además de rechazar la política del gobierno, estas vertientes intentaron pensar otra universidad, con otras formas de organización, con procesos pedagógicos donde cobrara centralidad el tipo de conocimiento y los intereses sociales a los que sirve.³⁶

En Sociales, durante mayo de 1999 en dos asambleas sucesivas se votó el repudio a la dirección del Centro y la disolución del organismo. Uno de los elementos que generaban mayor fastidio era la política comercial respecto de los apuntes: «cuando termina la asamblea (...) estaba toda la patota custodiando (...) las máquinas (...) ahí empieza Autogestión de Apuntes». Rossi recuerda aquellos meses de 1999: «como un estado de efervescencia creativa permanente, (...) la Asamblea Permanente (...) muy ecuménica, en el sentido de las participaciones (...) [y] se arma un grupo M14 (...) independientes (...) un montón de gente (...) era como un ámbito de militancia». La Asamblea Permanente de Ciencias Sociales coordinaba sus acciones con la Interfacultades, la cual, según Octavio Crivaro, desbordó a la FUBA: «adelante marchaban (...) 500 personas (...) y atrás hay una columna de no menos de 1.000, 1.500 (...) [de] la Interfacultades, porque los estudiantes querían (...) discutir las cosas democráticamente y la Franja Morada era un obstáculo».³⁷ El

³⁴ Entrevista a Cecilia Rossi. Esta es la fuente todas las veces que se cite a esta persona.

³⁵ Días 7, 8, 9, 11, 12 y 13.

³⁶ Ignacio Lewkowicz, et. al. *La toma: universidad de pensamiento* (Vicente López: Red Editorial, 2021), 36-44.

³⁷ Entrevista a Octavio Crivaro. Esta es la fuente todas las veces que se cite a esta persona.

PTS participaba de la lucha a nivel nacional y difundía sus eventos. En junio de 1999 apareció un número especial de la revista *En Clave Roja*, dedicado centralmente a los movimientos estudiantiles. En su portada tenía el título: “Emerge un nuevo movimiento estudiantil en Latinoamérica”, en referencia a los sucesos de Argentina, Chile y México, y era ilustrado con una fotografía de la columna de la Interfacultades. Las páginas centrales estaban destinadas a la defensa y promoción de este nuevo organismo estudiantil.³⁸

Estos fragmentos ayudan a subrayar cinco elementos de la militancia estudiantil y de la izquierda radical en la UBA y en Sociales en 1999. El primero es el amplio y fraterno, «ecuménico», arco de actores que participan de la resistencia contra el Menemismo e incluso en la disputa contra Franja Morada. El segundo, la recurrencia de confrontación y autoorganización, una breve tradición de acción directa y asambleas desde el '95. La tercera, la emergencia de agrupamientos entre los protagonistas de las luchas, como el M14. En cuarto lugar, la disputa por la conducción del movimiento de impugnación al neoliberalismo. El quinto tiene que ver con el anterior. El repudio a Franja Morada se basaba en elementos políticos nacionales y universitarios, pero también en cuestiones organizativas, que habían cimentado una «burocracia estudiantil», en espejo con la burocracia sindical, que participaba de la conducción universitaria y se financiaba con la venta de bienes y servicios a los alumnos, como los apuntes, que son fotocopias de bibliografía. En este sentido, emergía un crítica del «Centro de Servicios», una estructura que Franja Morada había consolidado desde los '80 y que recibió cuestionamientos incluso internos, como el de Andrés Delich: «hicimos algunas cosas mal (...) se convirtió en un aparato económico».³⁹

La Asamblea Permanente de Sociales y la Interfacultades no solamente hacían política universitaria, eran espacios de politización más general. Cecilia Rossi recuerda que: «[un] movimiento que está en alza (...) si hay una marcha contra las bombas de la OTAN, vamos todos (...) un estado de movilización permanente».

Aunque Menem se vio forzado a retrotraer los recortes, la movilización estudiantil prosiguió. En Sociales se implementó un sistema de votación con urna única para elegir representantes en el cogobierno y el Centro de Estu-

³⁸ “Polémica: disparando contra la Interfacultades”, “UBA: en las calles y en las tomas surgió la Interfacultades contra la burocracia estudiantil”, “La Plata: la lucha por la Interfacultades”, “Córdoba: los centros opositores y Patria Libre se tomaron el ‘PYRE’ de la autoorganización”, además de recoger testimonios de la lucha en San Miguel (Provincia de Buenos Aires), Neuquén, Mendoza, Rosario y Jujuy *En Clave Roja* n° 12, pp. 17-32.

³⁹ Cristal, *Movimiento...*, 94.

diantes. Según Christian, era hacer: «la elección de forma tal de que no se podía controlar la elección estudiantil». Recuerda que: «Eso lleva a un boicot (...) se dice “Che, estos están diciendo que votaron 1000” y no había votado nadie. (...) se hace una Asamblea (...) con 800 personas». Rodríguez Lupo sostiene: «el PO (...) abre la asamblea con la moción de que había que (...) “incautar las urnas” (...) hay una ovación». Su relato de la intervención de la agrupación resalta las posiciones de los meses previos sobre la destitución del Centro y la necesidad de una nueva forma organizativa, al tiempo que remarca los modos en los cuales El Viejo Topo se integraba en articulaciones asamblearias: «El Viejo Topo no hablamos formalmente porque habló alguien por el M14 (...) [tenía] que organizar[se] un[a] estatuyente para (...) un nuevo Centro de Estudiantes que funcionara en base a asambleas.» No obstante «finalmente se vota (...) por una mayoría muy amplia (...) incautar las urnas». Según él: «Cuando subo (...) venía un montón de gente tirando las urnas para arriba (...) festejando sonrientes, chistes (...) Se hizo una hoguera (...) los militantes sabíamos que la cosa era complicada». Cecilia Rossi recuerda despertarse al día siguiente: «con la tapa de *Clarín* (...) de la urna cayendo al fuego (...) a mi amiga le entró la duda si no estaba preparado (...) y salimos corriendo para la Facultad». Según Castillo: «era una la lucha contra el fraude, pero se demonizó». Como reflexiona Leandro, esta acción tuvo como consecuencia el aislamiento de las fracciones radicalizadas a varios niveles: «la clase media (...) era pro De la Rúa, pro-Alianza (...) había un sentimiento mayoritario a favor de las urnas (...) las fa-

Imagen nº 1. Portada del diario Clarín 20/10/1999.

Acceso libre en: <https://tapas.clarin.com/tapa.html#19991020> [visitado enero 2024]



milias los empiezan a mirar mal a sus hijos estudiantes», mientras que «los de la Franja Morada nos gritaban ‘fascistas atrás’ (...) pasaron por cursos reclamando la expulsión». Christian recuerda que: «El Mate después se asustó y empezó a tirarse contra el activismo (...) [y denunciaba] que el PTS y el PO habían quemado las urnas». Según Leandro, el «movimiento de base (...) la democracia directa, (...) fue cortado por la quema de urnas».

Los militantes del PTS y El Viejo Topo formaron parte del amplio movimiento en defensa de la universidad pública de los '90. Al mismo tiempo, impugnaron aquella universidad en crisis y ensayaron prácticas que, pensaban, sentaban las bases de una nueva universidad, al servicio de la clase trabajadora.

Autoorganización y sesentismo/setentismo. Convergencias y divergencias

Christian Castillo era y es militante del PTS desde su fundación en 1988, cuando se desprendió del Movimiento Al Socialismo (MAS): «La mayoría de la Universidad y de La Plata. (...) el MAS no es que queda con nada, pero queda debilitado». El joven partido redefinió sus posiciones teóricas y estratégicas. Uno de los puntos más importantes era la «estrategia soviética (...) para cualquier lucha», que resaltaba la importancia de la autoorganización. La otra militante argentina del PTS apresada en México era Cecilia Feijóo, quien «había comenzado militar ligado al proceso contra la Ley de Educación Superior, desde el '95 (...) del grupo de esos estudiantes... por cuestiones educativas podríamos que decir empieza militar».⁴⁰ Cecilia, a diferencia de las demás personas, vivía en México desde 1998. Recuerda haberse enterado del contacto entre un agrupamiento estudiantil de la UNAM, Contracorriente, y la Liga de Trabajadores Socialistas (LTS), un partido trotskista ligado al PTS:

este grupo era pequeño (...) la mayoría había militado en los '70, (...) eran sobre todo trabajadores (...) no venían de la Universidad (...) entre estos chicos de Derecho había uno (...) intelectual (...) se pone a buscar (...) ideas (...) y se pone en contacto con este grupo y (...) desde el PTS (...) dicen: 'bueno, mandemos a alguien a ayudar', a ese vínculo (...) así [es] como yo llego a México...

Por su parte, El Viejo Topo surgió a mediados de los '90 y Marabunta, el espacio de organizaciones en el cual se integró, en 1998. Sus referencias teóricas e históricas tienen fuentes más diversas. La autoorganización era un horizonte compartido, por motivos ideológicos como por la manera en la que

⁴⁰ Entrevista a Cecilia Feijoo. Esta es la fuente todas las veces que se cite a esta persona.

se desarrolló la militancia universitaria de los '90. Jorgelina Matusevicuis señala: «no teníamos elaborado como una tesis (...) pero sí (...) una perspectiva de que (...) la fortaleza de los procesos de transformación estaban más vinculados a los organismos de autoactividad, que a las propias organizaciones y agrupaciones estudiantiles».⁴¹ En cambio, Leandro Rodríguez Lupo recuerda que su organización intentó formular tesis tempranamente, bajo la influencia zapatista y el deseo de ajustar cuentas con los '70: «en la primera revista se hace una nota de reivindicación (...) del EZLN, esta mezcla de lucha armada y basismo ¿no? (...) se contrasta (...) el EZLN era muy... con mucha democracia de base, mucha asamblea comunal (...) a diferencia de los '70...» Para Leandro, la autoorganización fue la manera de comenzar la militancia en Sociales en 1995: «se hizo una asamblea (...) Y ahí se decidió la toma (...) fueron 10 horas de corrido discutiendo (...) [en] un grupo que era Autoconvocados (...) El único criterio era que no fueras de un partido». En aquella toma se combinaba la acción directa con la socialización política intensiva, donde ganaron fuerza iniciativas radicales existentes, de anclaje universitario: «estaba[n] (...) los que después van a ser El Viejo Topo (...) un grupo interesante, eran unos 50 (...) cada piso era un grupo distinto (...) y cuando el Cuerpo de Delegados empieza a andar (...) está la onda de: "bueno, ya está el Cuerpo de Delegados, ¿para qué va a estar Autoconvocados?"». Quienes activaron aquel espacio de autoorganización, vinculado con otros actores del ámbito universitario, articularon un nuevo grupo militante, donde las definiciones del marxismo convivían con algunos tintes latinoamericanistas. En la: «reunión de fundacional del Viejo Topo (...) Una anécdota es que Eduardo Gálvez (...) propone 10 referentes, que eran todos europeos». No obstante, recuerda que «si bien no había latinoamericanos, enseguida le pusimos la boina del Che Guevara arriba del Topo». Cuando comenzó Marabunta «No tenía una mesa de dirección, sino que era un colectivo que se juntaba una vez por mes de forma plenaria».

Estas dos corrientes de izquierda radical reivindicaban muchas experiencias. En ese ejercicio presentaban coincidencias, diferencias y matices. Por su parte, como puede notarse en las ediciones de libros, el PTS resaltaba la Revolución Rusa y la figura de León Trotsky, mientras el clasismo y las coordinadoras fabriles de los '70 ocupaban el centro de las referencias en Argentina.⁴² Según Crivaro, su partido entendía (y entiende) al movimiento

⁴¹ Entrevista a Jorgelina Matusevicuis. Esta es la fuente de todas las veces que se cite a esta persona.

⁴² El centro de estudios partidario lleva el nombre de León Trotsky: <https://ceip.org.ar> [visitado enero 2024].

estudiantil «como un sujeto potencialmente político (...) un sector que, si salieran a las calles como fue en el Rosariazo, en el Cordobazo, etcétera, podría jugar un rol político de desestabilizar gobiernos, de apuntalar levantamientos y procesos del movimiento obrero».

Para la militancia de Marabunta y El Viejo Topo su referencia sobre los '70 destacaba también a las organizaciones insurgentes: «la democracia directa y la acción directa (...) del cuerpo de delegados, asamblea, tomas y estaba la referencia de los '70 general (...) las organizaciones políticos militares»⁴³ Como indica Cecilia Rossi, El Viejo Topo era: «una izquierda heterodoxa (...) estaban Trotsky, Rosa Luxemburgo, Gramsci, Lenin, Marx, Engels, Che Guevara (...) heterodoxo, pero marxista». Por su parte, Jorgelina recuerda el interés especial en la Organización Comunista Poder Obrero (OCPO): «la experiencia nos parecía como... de las más interesantes de los '60, '70, (...) gramsciano, luxemburgista».

Respecto de las experiencias contemporáneas existe un matiz marcado entre El Viejo Topo y el PTS. Los segundos daban especial difusión a las huelgas y protestas contra la globalización neoliberal en varios puntos del planeta. Como plantea Crivaro: «si vos ves que lo principal que da una realidad no pasa en tu país, tu rol como socialista, como revolucionario (...) es tratar de decir “miren eso, miren esa experiencia, saquemos lecciones, impulsémoslo, hagamos propaganda”». Por el lado de El Viejo Topo, Jorgelina recuerda que: «el zapatismo fue uno de los movimientos que nos inspiró». No pretendían trasladar la experiencia del EZLN a la Argentina, sino defender el contraejemplo y la forma de enfrentar al neoliberalismo: «se le había dado el acta de defunción a (...) [los] ejércitos populares (...) [era] un contraejemplo (...) [y] la posibilidad (...) de impugnar el neoliberalismo desde una radicalidad». Para el Viejo Topo, el EZLN y el movimiento piquetero marcaron ciertos horizontes: «lucha armada y trabajo de base y democracia de base (...) el EZLN (...) reunía todas las condiciones para ser una referencia. Después en el '96, [también] el movimiento piquetero».⁴⁴ La conexión con el zapatismo estaba presente en un abanico muy amplio de agrupaciones, sean independientes como El Mate, de donde se había desprendido El Viejo Topo, o partidarias como Franja Morada.⁴⁵ Interesa aquí el matiz. El PTS, como recuerda Castillo, fue y es una organización que cuestionó fuertemente al autonomismo: «Fui- mos los primeros en discutir contra Tony Negri acá, en debatir cuando *Impe-*

⁴³ Entrevista a Leandro Rodríguez Lupo.

⁴⁴ Entrevista a Leandro Rodríguez Lupo.

⁴⁵ Cristal, *Movimiento...*, 196 y 200/1.

rio se transforma en bestseller político (...) yo escribí artículos, libros contra los autonomistas».

A pesar de ello, existían puentes entre estas organizaciones. Un ejemplo fue la agrupación Necesario. Recuerda Cecilia Rossi que tenían: «un grupo de estudio con distintos compañeros, algunos agrupados y otros no. Se había formado en el '98 una agrupación (...) que se llamaban Necesario». Para Octavio Crivaro, Necesario: «era como un perdido, porque era una agrupación de la universidad, pero (...) tenían (...) una discusión de si trotskistas, si eran hochiministas, si reivindicaban al PRT».

Otro espacio de articulación de grupos de la izquierda radical era la revista *Dialéctica*, «se crean una serie de agrupaciones independientes. (...) en Filo (...) algunos que se habían ido del Partido Obrero y otros». ⁴⁶ Rodríguez Lupo recuerda la centralidad que tenía ese vínculo: «El Viejo Topo participaba en la revista *Dialéctica*, con muchos compañeros de la agrupación independiente de Filo».

Asimismo, también algunos militantes marcan las diferencias entre el PTS y El Viejo Topo. Christian Castillo recuerda momentos bajos de la relación: «habían estado en el frente con el MST y Patria Libre en el '95 (...) eran un poco conciliadores, desde nuestro ángulo, y después se van a radicalizar más». Por su parte, Leandro marca una diferencia de concepción con el PTS. Al recordar la dinámica de la Asamblea Permanente de Ciencias Sociales de 1999, indica que: «En Clave Roja (...) no lo sentían orgánico (...) para nosotros lo que resolvió la reunión semanal de la Asamblea Permanente era lo que hacíamos a full, ellos no, era como que iba alguno, discutían si, y participaban si les parecía, sino no».

Sociólogos argentinos en la huelga de la UNAM

A) La Huelga de la UNAM: participación

Los argentinos detenidos en el auditorio Che Guevara el 6 de febrero de 2000 compartían esta experiencia. No obstante, Cecilia Feijoó vivía en Ciudad de México desde los últimos meses de 1998. Es la única entrevistada que estuvo toda la huelga y una protagonista muy particular, que ha construido recuerdos con la óptica de una universitaria porteña. ⁴⁷ Por eso, en la pri-

⁴⁶ Entrevista a Cecilia Rossi.

⁴⁷ No contamos con información sobre otros alumnos argentinos en la huelga de la UNAM.

mera parte de esta sección reconstruimos su narración del conflicto. Ligada al grupo Contracorriente, recuerda su participación en las conversaciones iniciales frente al Plan Barnés «todos los grupos más politizados... no serían ni 50, 60 personas (...) me llamó mucho la atención (...) “¿de acá va a salir una huelga?” pensé (...) una reunión tan chica». Entre los agrupamientos menciona: «las corrientes de izquierda, (...) había gente de lo que era el PRD, la Coordinadora, gente del CEM, (...) de Contracorriente». Ante la pregunta por las inspiraciones ideológicas, considera que la mayoría era: «filo maoísta, filo guevarista», y respecto del zapatismo sostiene que: «los estudiantes, las corrientes eran simpatizantes del zapatismo. (...) pero no hay militantes zapatistas, es como un respeto, como una separación».

En este sentido, Cecilia insiste en las diferencias sobre el terreno entre los movimientos estudiantiles de la UBA y de la UNAM: «las corrientes nacionales tenían derivaciones dentro (...) los radicales eran los que dirigían acá en ese momento, era un partido nacional, dirigió la ciudad, y allá no. No tenían tanto peso. Había mucho grupo». Las formas de acción también eran diferentes: «no había tradición de pasar por cursos», pero recuerda el boteo de las brigadas, algo con larga tradición en México e inexistente en la Argentina de los '90: «había que sostener la huelga (...) contrarrestar la campaña de la prensa (...) se armaban las brigadas e ibas al subte, a botear, hablar (...) la gente los apoyaba (...) ponía y con eso se sostenía el comedor»

Otro punto donde resalta una diferencia es en el mayor nivel de represión, así como en sus formas: «la Universidad hace sanciones a los estudiantes. (...) y también el temor, (...) [a] infiltrados, a la policía de Ciudad Universitaria y (...) los porros, que son las fuerzas de choque de las autoridades».

Sin embargo, según Feijóo los rasgos decisivos de la huelga de la UNAM son la amplitud y raigambre social del reclamo y el carácter rigurosamente asambleario del movimiento. Eran elementos presentes en Argentina, aunque en México alcanzaron un desarrollo mayor. La militante del PTS recuerda que el principal reclamo tenía que ver con el arancel y el segundo con el rol del CENEVAL. Respecto de las cuotas: «había mucha comunidad en el sentido de (...) la defensa del carácter gratuito de la universidad (...) porque vos eras estudiante y decías “bueno, ¿tengo que pagar o no?” (...) ibas a tu casa y tu familia te decía: “che, y ¿ahora vamos a tener que pagar? ¿Cuánto vamos a pagar? ¿Vamos a poder?”». La extensión y profundidad de la demanda alteró completamente el día a día: «no es que había un espacio de discusión y un espacio de no discusión, era como una discusión muy generalizada, muy abierta. (...) un hervidero (...) en todos lados se discutía (...) en las aulas, (...) los pasillos».

En su testimonio, hay una marcada diferenciación de la cotidianeidad de la militancia según las fases del movimiento: «no es como nosotros en la asamblea que decimos “bueno, votamos la toma, tomamos”. (...) fueron como dos meses donde (...) en las asambleas empezaron a ganar la posición [y] se hizo un referéndum».

La represión porril estuvo desde el primer momento y marcó las tareas de lo/as ocupantes. El movimiento estudiantil armó barricadas, guardias y «se discutía cómo sostener (...) no era la toma de la Facultad de Sociales (...) todo el tiempo (...) venían los porros (...) había todo un sistema de interconexión». Según Cecilia esta dinámica era más descarnada en el caso de Acatlán: «hoy llamaríamos Antifa a esa juventud (...) eran los sectores que recibían sobre todo a los porros y a la policía (...) los grupos de autodefensa».

El otro elemento central de aquel primer momento era la lógica asamblearia:

asambleas locales empiezan a votar delegados (...) y se envían al CGH. (...) a diferencia de (...) las asambleas estudiantiles que nosotros vivimos (...) se discutían cuestiones puntuales (...) “bueno, vamos a hacer una marcha” ¿qué día hacemos la marcha? ¿Cómo vamos a hacer? ¿Qué va a reivindicar la marcha? (...) no es que había un debate nacional e internacional. (...) cada asamblea traía un mandato (...) y estabas 28 horas discutiendo eso.

Cecilia Feijóo también recuerda el quiebre cuando el rector Barnés retiró la propuesta del arancel: «ahí toma mucha fuerza lo de levantar la huelga. (...) asambleas muy acaloradas (...) los perredistas perdieron la discusión (...) la tarima tenía alambre de púa (...) había enfrentamientos físicos (...) ‘traidor’ [era] de lo más lindo que (...) se decían».

Las posibilidades de negociación plantearon varios debates sobre el reconocimiento de que: «el movimiento estudiantil estaba cumpliendo más un papel político». En esas circunstancias comienza a notarse una nueva etapa: «el momento de los (...) grandes oradores, (...) se discutía, pero eran los líderes de movimiento los que decían “compañeros ¿estamos fuertes o estamos débiles? ¿cuál es nuestra pelea?”»

Pese a ello, «el debate dentro de la ultra era muy difícil (...) cuando el movimiento está débil desde el punto de vista de (...) sostener esa posición dominante que era el campus (...) comienzan a abandonar también las tomas de las prepas». Para Cecilia a principios de 2000 se notaba: «el cansancio del movimiento».

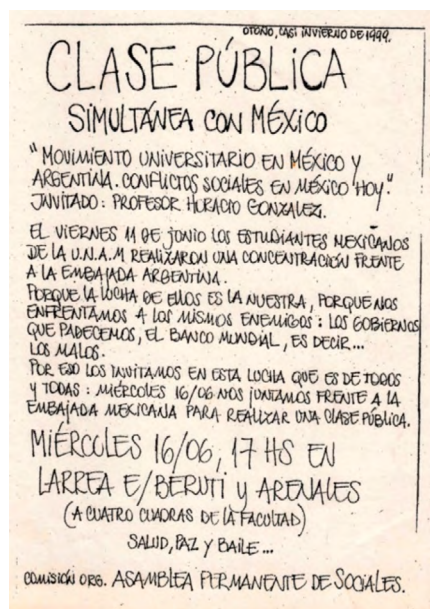
Al reflexionar sobre su actividad, recuerda que los dirigentes de la LTS, militantes desde los '70, eran especialmente precavidos, lo que a Cecilia le

causaba gran frustración, aunque lograba sobreponerse y hacer: «una militancia muy por abajo (...) conversamos sobre todo ideología (...) yo no me metía tanto en la política (...) ya había oradores, que obviamente eran mexicanos».

En su testimonio sobre la sociabilidad y la vida cotidiana en la huelga, recuerda en un registro personalísimo las escenas de amistad: «no teníamos teléfono, era ir, concretar, verse (...) Ibas a Acatlán y (...) te quedabas (...) uno o dos días (...) Las veces que me quisieron tatuar (...) se reían... era todo personal». A su vez, en un nivel más general de lo social, según Feijóo existió una experiencia femenina de la huelga: «la huelga para esas pibas fue como una liberación (...) en el sentido de la autonomía de moverse». Este recuerdo, no obstante, no implica desconocer la desigualdad de género dentro de la huelga, un fenómeno bien definido.⁴⁸

En la UBA y en Sociales durante 1999 había muy pocos grupos que siguieran los sucesos de la UNAM. El PTS era la corriente universitaria que prestó mayor atención. El recuerdo de Leandro resulta sorprendente: «cuando fue lo de Seattle (...) El movimiento estudiantil de la UNAM arma una movida en contra en la embajada yanqui en México D. F., los reprimen y ahí el PTS difundió (...) casi que nos enterábamos más o menos que estaba tomada la UNAM por esa mediación de Seattle».

Christian Castillo, remarca que: «veía en el cable Televisa (...) La huelga la seguimos mucho. (...) estaba la lucha estudiantil acá y la lucha en México, entonces se veía el común enfrentamiento con el Banco Mundial». Durante la huelga el periódico del PTS, de tirada mensual, publicó 26 notas, varias escritas por integrantes del CGH y camara-



*Imagen n° 2. Volante de invitación al acto en la Embajada Mexicana en Buenos Aires, junio de 1999.**

Fuente: archivo personal de Cecilia Rossi.

* En el volante se afirma que el movimiento estudiantil mexicano se había manifestado en la Embajada Argentina en solidaridad con el movimiento estudiantil del país austral, aunque por el momento no pudimos corroborarlo.

⁴⁸ Fuentes Cruz, *Las mujeres...*, 124-128.

das suyos de la LTS, algunas entrevistas y también crónicas de actividades, a la que se suman al menos tres notas en la revista teórica *Estrategia Internacional*.

Más allá de estas iniciativas, la campaña de solidaridad con la huelga mexicana fue mínima. Cecilia Rossi recuerda una charla en la puerta del Consulado en Buenos Aires, con Horacio González, del sector Nac&Pop, y las dificultades para hacer el volante: «Juan quería que el volante terminara con ‘Salud, Paz y Baile’, que era un saludo zapatista, y Florencia no. (...) Hicimos la mitad de los volantes con ‘Salud, Paz y Baile’ y la otra mitad sin nada».

Por su parte, Christian Castillo recuerda que: «en diciembre hacemos una conferencia internacional, (...) vienen dos compañeros de México y (...) yo ya viajo para allá». En la conversación evoca sus primeras sensaciones en Ciudad de México: «los paristas eran parte de la vida cotidiana (...) “Ahí vienen los paristas” (...) la gente los reconocía». Durante su mes en libertad, recuerda un ritmo muy intenso de actividad política: «todo el tiempo discusiones (...) que se articule con campesinos, con trabajadores (...) que la lucha estudiantil por su demanda sirva de apoyo para enfrentar de conjunto al gobierno neoliberal de Zedillo».

Ante la pregunta por las formas de organización recalca: «no hay Centro de Estudiantes, (...) hay corrientes que (...) se activan de golpe con la lucha (...) eso favorece la autoorganización». Respecto del zapatismo había: «un sentimiento prozapatista de todos los estudiantes y una cierta desilusión que Marcos no hubiese apoyado más... más firmemente».

Leandro y Cecilia Rossi eran pareja y, al llegar el verano austral, decidieron hacer un viaje por América Latina. Durante los '90 el peso argentino estaba equiparado al dólar. Estos periplos no eran una práctica extraña entre militantes universitarios de Argentina, donde se mezclaban turismo y construcción de lazos personales y de activismo gracias a la participación de los/as viajeros/as en las luchas locales. Para Leandro: «no era ni orgánico ni inorgánico (...) ibas y participabas de las cosas, no llevabas ningún mandato». Cecilia recuerda:

con un aguinaldo y un puchito te ibas (...) tenía 1000 escalas (...) en ese momento lo que estaba era (...): el Movimiento del agua en (...) Bolivia y (...) el levantamiento de Ecuador, [fuimos] a la casa de un compañero (...) el día que llegamos (...) se sentía (...) mucho apoyo a la huelga (...) toda la familia (...) y ya esa misma noche nos llevan a la UNAM.

Leandro y Cecilia llegaron a Ciudad de México el jueves 3 de febrero de 2000 por la tarde. La actividad más importante de la que participaron fue la manifestación del día siguiente. Según Cecilia: «medio de observación casi participante». En concordancia con esa sensación de recién estar em-

pezando a conocer, Leandro recuerda que: «Nunca hablamos en público (...) estábamos durmiendo ahí, charlando con todos».

La lógica de las asambleas, según Cecilia Rossi, se parecía a lo planteado por Cecilia Feijóo y tan presente en los trabajos sobre la huelga de la UNAM, aunque ella ponderaba las características arquitectónicas de la universidad mexicana: «duraban 1.000 horas, toda la noche en asamblea (...) pero era un auditorio muy lindo. Un teatro gigante».

Estas experiencias combinan dosis de familiaridad y extrañamiento. En los recuerdos conviven las similitudes en el sujeto estudiantil, el enemigo neoliberal, la centralidad de la acción directa y las formas de autoorganización, con las peculiaridades de las costumbres locales y sus profundas diferencias con las de Argentina, con cierto aire de ajenidad. Castillo recuerda que pasó un mes: «impregnado del activismo mexicano, de su impuntualidad jaja». Leandro recuerda con cierta fascinación que en las movilizaciones tenían una práctica: «muy entretenida (...) va el grupo con la bandera y dejan que los otros se adelanten (...) una cuadra y de repente (...) Hay un cantito y empiezan todos a correr». Para Cecilia, sin embargo, las definiciones musicales de la cultura popular resultan más taxativas: «no saben cantar (...), esa cosa futbolera (...) tratando de enseñar canciones, es imposible que saliera. (...) el grito de guerra de ellos era (...) medio de los All Blacks, no sé jaja».

B) La vida en el reclusorio y la campaña de solidaridad

Los argentinos, como centenares de presos estudiantiles, fueron alojados en el Reclusorio Norte. En los testimonios sobre esos días notamos más la importancia del género que de la corriente política. Las cuatro personas otorgan centralidad a la política. Sin embargo, en consonancia con los planteos de Jelin y tantas autoras, los relatos de las mujeres ponen más el acento en aspectos emotivos y sensoriales de la cotidianeidad, mientras que los de los hombres están casi completamente contruidos desde lo estratégico.⁴⁹

Christian Castillo evoca sus 18 días de prisión a partir de las siguientes frases: «los presos no eran solo del sector Ultra, había algunos Moderados (...) los puteaban a los Moderados (...) cuando se pasaba lista». Aunque aclara que mantenía: «buena relación con todo el activismo (...) perredistas en la cárcel eran buena gente». La cotidianeidad era: «Más asamblearía (...) un ciclo de charlas. (...) dimos sobre historia del movimiento estudiantil argentino (...)

⁴⁹ Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la memoria* (Madrid: Siglo XXI, 2001).

con Leandro. Y después bueno, se jugaba al fútbol, al básquet y había buenas reuniones». Rodríguez Lupo ofrece un testimonio similar, aunque con algunas notas más íntimas: «una celda para 4 que éramos 8. (...) la comida de preso (...) un coso muy grande de poroto, mondongo, cebolla... (...) me parecía interesante (...) pero me descompuse (...) [después] dejaron entrar la comida de las familias (...) y libros y diarios (...) empezó a ser un campamento político».

En los testimonios de las militantes, encontramos un acento más pronunciado en los afectos, en los colores, incluso los sabores. Cecilia Feijóo recuerda:

estábamos todas juntas, las celdas abiertas (...) había una sola presa común (...) que había tenido muchos problemas con las otras (...) tenía ciertos privilegios esta chica (...) tenía televisión, entonces estábamos todas ahí mirando (...) esta piba que tenía su celda toda llena de cortinas con flores, nos abría y nos dejaba a través de las rejas verlo.

Poco después: «empiezan a venir las familias, que están autorizadas. (...) con la única que voy a charlar es con mi mamá. Mi mamá viaja». Las dos Cecílias, amigas durante tantos años, se conocieron en el Reclusorio Norte:

Ceci lloraba jajaja (...) ella no era parte del movimiento, pobre estaba ahí. Yo lloré mucho cuando (...) me subieron al avión y dije "listo, ya está, no vuelvo más a México" (...) la conocí ahí. (...) estuvimos esos días (...) juntas porque claro, yo sí conocía a las chicas huelguistas y (...) se vino con nosotras y era un poco pasar el momento.⁵⁰

En un balance general de aquellos días en el penal, Feijóo dice: «era como muy colectiva también (...) No había tanto temor (...) Había cierto jolgorio también (...) de la única manera que nos pudieron vencer es mediante la represión (...) No lo recuerdo como un momento triste».

Su compañera Cecilia Rossi brinda un testimonio pletórico en sensibilidad personal. En primer término, a diferencia de los varones, no pone el acento en la formación político intelectual, sino en el valor de las militantes: «en general no había una formación (...) [había] mucho coraje». En la cotidianidad, los días se completaban con: «un poco de todo (...) yo aprendí a tejer (...) me enseñó Ceci Feijóo. (...) escribíamos mucho (...) se mandaban cartas, se hablaba por teléfono, se recibían visitas. Había reuniones».

Nótese el contraste entre esta imagen de comunidad y la del campamento político referida por Leandro. El recuerdo de la solidaridad también cuenta con el matiz sentimental y sensorial:

⁵⁰ Entrevista a Cecilia Feijóo.

Había una solidaridad impresionante (...) todo el tiempo llegaban cosas con cartas (...) “Esto lo compran, se lo mandan los chicos que piden en el semáforo de no sé qué” (...) se me hace un nudo en la garganta. (...) cigarrillos y (...) un chocolate que es riquísimo, que es el Carlos V, (...) mantas. Un día (...) nos dan un vacío al horno con papas (...), dos alfajores Havanna y una carta de (...) una pareja de exiliados (...) de una amorosidad total...⁵¹

A su vez, recuerda el humor popular dentro del penal, cuando las detenidas se decían entre sí «se ganaron un auto», «imitaban un programa (...) de México, porque siempre que te ibas te iban a leer un auto de algo, auto formal de prisión». Recuerda esa comunidad vinculada también por el afecto y ciertos consumos culturales compartidos por una porción de la juventud latinoamericana: «había como mucho cariño (...) mucha charla, porque estaban las fanáticas de SODA, las fanáticas de LOS CADILLACS, (...) uno me fue a visitar (...) fanático de EL OTRO YO. (...) había ido a ver a EL OTRO YO (...) tenía un calco de la entrada (...) y se lo regalé». Como las mujeres soviéticas en la Segunda Guerra Mundial, la ropa, el acalamiento personal y el ocio femenino ocupan un lugar en la memoria⁵² de Cecilia del reclusorio:

me detuvieron con unas bombachas de gaucho (...) me las dejaron, por suerte (...) hoy no pasa nada, pero estábamos todas sin depilar (...) es espantoso, además de estar ahí y verte así (...) el día de San Valentín (...) la directora llevó una torta, festejamos en el patio, nos fue a visitar una actriz que yo había visto en una telenovela.

En México casi inmediatamente se activó una campaña de solidaridad. En Argentina se destacan dos tipos de protagonistas: familiares y grupos militantes. Frente a la noticia «se hizo una reunión en la Embajada con el decano Malimacci, con nuestros padres».⁵³ El encuentro estuvo lejos de aportar tranquilidad a los familiares. Según Cecilia Rossi el cónsul:

tienen una carpeta (...) y dicen: ‘su hija buena alumna, hace dos carreras’, ‘Ah y tiene un hermanito...’ (...) cosas (...) de la vida personal y familiar (...) aparte dice: ‘en México te quiebran las piernas si estás en la cárcel’, (...) ahí es donde el viejo de Leandro decide viajar a México (...) [Con] solidaridad (...) de ATEN y del gremio de la Universidad para bancar el pasaje (...) la familia que nos alojaba allá lo alojó a él.⁵⁴

Las carátulas penales eran alarmantes. Leandro recuerda: «el cargo de terrorismo y todos los otros cargos», no había ningún fundamento, así que

⁵¹ Entrevista a Cecilia Rossi.

⁵² Svetlana Alexievich, *La guerra no tiene rostro de mujer* (Buenos Aires: Debate, 2013).

⁵³ Entrevista a Leandro Rodríguez Lupu.

⁵⁴ Entrevista a Cecilia Rossi.

pronto: «nos sacan los 6 cargos. (...) “pero el Gobierno de México los acusa de despojo y de peligrosidad social”. (...) implicaba que aunque no tuvieras ninguna acusación legal, sólo por la decisión del Gobierno quedabas adentro».

Los cuatro militantes querían ser liberados y proseguir con sus vidas en México. Sin embargo, según Castillo:

creo que negociaron la expulsión (...) el Gobierno argentino de la Alianza con el Gobierno mexicano (...) nos daba[dan] un pasaporte provisorio para que nos podamos ir a nuestras casas en México y (...) nos agarran y nos llevan en una combi (...) al aeropuerto directo a la madrugada. (...) nos suben al avión y nos mandan de vuelta. Nos leen un coso, que no podíamos entrar a México por 3 años.

Respecto del accionar del gobierno argentino los militantes de El Viejo Topo subrayan que las autoridades los espiaban y compartían esa información con otro Estado. Para Cecilia: «lo que nos decía el abogado era: “no hay nadie pidiendo tampoco por ustedes”. (...) éramos parte de una resistencia (...) era como: “bueno, déjalos un rato que se curtan”».

Castillo, del PTS, tiene una opinión similar: «nos vienen a ver en la cárcel (...) nos dan algo de plata (...) para comprar comida (...) nos auxiliaron más o menos y después creo que acá estaba (...) la bronca por la quema de urnas». Para Christian, el gobierno argentino tuvo que cambiar de actitud «gracias a una enorme campaña (...) de la juventud del partido».

El PTS y El Viejo Topo realizaron una vasta campaña de agitación. Según recuerda Octavio Crivaro: «nosotros y (...) los compañeros del Viejo Topo (...) Instalamos una carpa en la embajada mexicana, o en el consulado, (...) hicieron huelga de hambre algunos compañeros (...) juntadas de firmas, acciones, marchas».

Jorgelina Matusevicius fue parte del comité de la campaña. Su testimonio nos permite secuenciar la lucha en Argentina. Recuerda que pensaban que podrían haber deportado a sus compañeros el primer día: «con la ley esa de que los extranjeros no pueden hacer actividades políticas», sin embargo, «después de 15 días (...) que [el abogado] nos dijera que estaba todo mal porque le habían dictado la prisión preventiva. (...) se decide redoblar». La solicitada es un hito en la narración de Jorgelina: «Se ve en la solicitada y la guita que pusieron (...) el MTA de Moyano (...) el Centro de Estudiantes (...) CTERA puso (...) no hicieron (...) presencia callejera o de movilizaciones, pero sí, este... una solidaridad bastante variada», como la de Lula Da Silva, que aparece entre los firmantes.

En ese panorama comenzó a cambiar la actitud del gobierno argentino: «gran parte de la Alianza empezó a apretar al Gobierno argentino (...)

[incluida] Franja Morada». ⁵⁵ Por otro lado, según Cecilia Rossi el decano Fortunato Malimacci: «habló con el rector, porque en realidad el acusador era el rector (...) Diciéndole (...) si se iba a hacer cargo de que en Argentina no comenzaran las clases (...) mi vieja me obligó (...) a ir a agradecerle (...) jajaja».

Semanas después del regreso de los cuatro sociólogos argentinos a Buenos Aires, una delegación de estudiantes porteños viajó a México para participar de un encuentro internacional de solidaridad.

C) Después de la huelga: el ciclo de confrontación en Argentina

En Argentina la Alianza UCR-FrePaSo llegó al poder a fines de 1999 y cayó en diciembre de 2001, en medio de una gravísima crisis. Durante aquel bienio se produjo un marcado retroceso de Franja Morada en la UBA. En el 2000 el Movimiento por la Refundación de Sociales (MRS - El Mate, Venceremos, comunistas de El Andamio y MST), conquistó el Centro. Días después de la revuelta el Frente 20 de diciembre, una coalición de trotskistas, Nac&Pop e independientes de izquierda, alcanzó la dirección de la FUBA. Luego una coalición progresista colocó a Federico Schuster en el decanato. En marzo de 2002 los consejeros estudiantiles de El Mate, El Viejo Topo y el PO no dieron quorum y bloquearon las elecciones en Sociología. A mediados de año la izquierda impulsó la elección directa en base al criterio una persona=un voto, lo que disolvía el voto por claustro que empoderaba a los profesores. Christian Castillo resultó electo por la lista común entre el PTS y El Viejo Topo (secundado por Cecilia Rossi). Meses después, el Centro conducido por el MRS tomó el Rectorado de la UBA para reclamar por la crisis edilicia, lo que disparó un ciclo de movilizaciones y asambleas. Para fines de 2003 Octubre (PO, MST, PTS, El Viejo Topo y La 29 de Mayo), que debía su nombre y sus colores a la revuelta boliviana y su tipografía a la banda de rock Los Redonditos de Ricota, se impuso en las elecciones de Centro. ⁵⁶

⁵⁵ Entrevista a Leandro Rodríguez Lupo.

⁵⁶ La revuelta boliviana de 2003 en repudio a la llamada Masacre de Octubre perpetrada por el gobierno de Gonzalo Sánchez de Losada despertó simpatías en el movimiento estudiantil y universitario argentino por tratarse de un alzamiento popular contra un gobierno neoliberal y represivo. Los Redonditos de Ricota fueron una banda de rock masiva, que se identificaba públicamente contra el menemismo y el orden neoliberal. Muchas ciudades, entre ellas Buenos Aires, no permitían sus recitales, los cuales se convirtieron en eventos multitudinarios en distintos puntos del país, con nutridas caravanas y violentos choques con las fuerzas policiales. Por esos motivos, los Redonditos de Ricota ocupan un lugar en el maelstrom de la resistencia juvenil al menemismo.

En esta sección reflexionamos sobre posibles influencias de los eventos de la UNAM en algunos actores. Para Cecilia Feijóo: «me preparó bien para el estallido del 2001 (...) son como fuerzas que confluyen, el activismo y los estudiantes que fue... bueno, todo lo de las directas, el edificio». Castillo recuerda esa continuidad de la militancia en ámbitos universitarios y externos, así como las diferencias entre las fracciones de izquierda:

se da el recambio (...) de la Franja (...) decenas de estudiantes, que iban a organizar el movimiento de desocupados, que habían participado de las luchas (...) [en] Sociales (...) el establishment anterior ligado a la Alianza cae alrededor del acuerdo Schuster-Gruner, que en lo estudiantil tenía (...) el MRS, nosotros con el PO en la oposición por izquierda, pero sin perspectivas comunes, porque el PO (...) era más burocrático, y era parte (...) de la FUBA con el MST y TNT, Axel y los de Derecho.

Sin intenciones de llevar la comparación más lejos de lo necesario, podemos pensar que en 2002 el movimiento de lucha de Sociales desembocó en la conquista del poder por parte de un sector similar a los Moderados de México. Por su parte, la Ultra no terminaba de componerse, con actores que expresaban distintos niveles de acuerdo y oposición respecto de los Moderados porteños, como los trotskistas del MST y el PO, y una parte de los independientes de izquierda. El PTS se abstenía de cooperar con agrupamientos del primer bloque, con la expectativa de consolidar una fuerza radical con el activismo emergente y otros grupos de izquierda que no sólo alcanzase la conducción de las instituciones, sino que las transformase radicalmente: «lo de México y lo de Argentina nos ratificó y nos permitió profundizar una estrategia (...) [de] pelea por la autoorganización estudiantil (...) el resto de las corrientes de la izquierda (...) separar[on] la pelea por la recuperación de los Centros de Estudiantes por arriba de la organización estudiantil por abajo».⁵⁷ El Viejo Topo compartía algo de esa aspiración a una transformación radical: «rechazamos terriblemente la política esa de “hay que sacar a la Franja. Entonces nos unimos con cualquiera”».⁵⁸

El reagrupamiento de la izquierda radical no era sencillo. Rossi recuerda: «en ese momento no había forma de sentar al Partido Obrero con el PTS». Según Christian Castillo, la experiencia de la UNAM: «Nos acercó más al Topo, sí, relación de solidaridad y lucha» Una vez realizadas las elecciones directas, para El Viejo Topo era: «importante eliminar la lógica del claustro y la democracia representativa (...) Chipi llevó adelante (...) lo que se iba resol-

⁵⁷ Entrevista a Octavio Crivaro.

⁵⁸ Entrevista a Jorgelina Matusevicius.

viendo en la Comisión y en la asamblea». ⁵⁹ El proceso abierto en Sociología había dado lugar a un espacio asambleario interclaustrós: la Comisión de Sociología. A instancias del decanato: «se hace la mediación (...) nos proponen la codirección, hacemos una interclaustró, (...) y se vota aceptar». ⁶⁰ La codirección implicaba una cooperación con una fracción flexible del sector Moderado que dirigía la Facultad. Rossi recuerda que: «fue muy discutida (...) el Partido Obrero nos sacó volantes en contra». Según Feijóo: «dentro del PTS se dio la discusión moderada versus jaja de negociar o no negociar jajaja».

Como se ha mencionado, pocos meses después el Centro tomó el Rectorado de la UBA. La ocupación duró 45 días y se convirtió en el terreno de disputa entre las alas del movimiento estudiantil. Para Castillo: «el bloque la codirección iba a ganar el Centro (...). El MRS (...) no tenía bandera (...) y se larga a la toma del Rectorado, que nosotros se la radicalizamos (...) habían perdido toda hegemonía, porque se habían borrado de las directas».

La nueva dirección de la Carrera de Sociología organizó las Jornadas de Sociología en ese contexto. Según Castillo fue: «La primera Jornada que se refleja en un CD. (...) como nunca había habido de involucramiento estudiantil (...) En la toma hacemos un bloque de organizaciones piqueteras y fábricas recuperadas en la sala del Consejo Directivo». Cecilia Rossi recuerda con emoción: «en el Rectorado, esa famosa foto de (...) Godoy, de Zanón, en los sillones wow». La cotidianeidad de la Carrera en 2002 era la de una movilización permanente. Castillo rememora: «pasaba por los cursos a explicar todo el plan de la Carrera, a invitar a la Interclaustró». La experiencia de la codirección concluyó a comienzos de 2003. El Rectorado y el Consejo Directivo desconocieron a Castillo como director. Meses después, en la elección de Centro se produjo la inédita alianza entre el PO y el PTS, un vínculo roto tras la aceptación de la codirección. Según Cecilia Rossi, el triunfante Octubre fue posible, entre otras cosas, porque El Viejo Topo era: «una especie de moco que juntaba ¿no? (...) en ese momento no había forma de sentar al Partido Obrero con el PTS (...) si no estamos nosotros en el medio».

Al mismo tiempo, existen bastantes matices sobre en qué medida la huelga de la UNAM cambió o ratificó posiciones sobre el movimiento estudiantil. Para Cecilia Feijóo, hubo un giro fundamental. Anteriormente el PTS:

tenía una línea más clásica de cantera de cuadros. (...) sacar gente que más o menos tiene una capacidad de lecto-comprensión, oratoria y realidad política (...) cuando nosotros empezamos todo lo que es directas y el Rectorado (...) un sector (...) empieza

⁵⁹ Entrevista a Leandro Rodríguez Lupo.

⁶⁰ Entrevista a Christian Castillo.

a decir (...) tiene que poder haber militantes más orgánicos (...) hagamos una revista (...) metámonos en la vida (...) de las carreras (...) Chipi y Rieznik, expresaron eso.

Octavio tiene una mirada más medida:

la universidad (...) de hecho sí fue una gran usina de cuadros (...) también le dábamos mucha relevancia al impulso de cualquier proceso estudiantil (...) cuestionar el régimen universitario (...) nosotros pensamos al movimiento estudiantil (...) como un sujeto potencialmente político.

Por su parte, Leandro Rodríguez Lupo considera que más bien: ««reforzó (...) lo que veníamos pensando y haciendo (...) el sujeto revolucionario era un poco trabajadores ocupados, desocupados y estudiantes. (...) [como también] que todos los profesionales, trabajadores calificados, salgan con un sentido crítico (...) [era] algo estratégico». Según Jorgelina, en otros grupos sí había cambios: «se empieza a comprender mucho más la disputa específica en la Universidad. Después aparecen un montón de volantes discutiendo el conocimiento (...) de otras fuerzas».

A partir de 2005, en plena maduración del proceso de recomposición del orden tras la crisis de 2001, los conflictos universitarios en Argentina abarcaron dos grandes ejes: las huelgas docentes y la demanda de una democratización de los órganos de cogobierno. Varias de las agrupaciones y personas con un rol destacado antes participaron de estas luchas. Para fines de la primera década del siglo XXI y ya en la segunda, el campo de la izquierda universitaria fue hegemonizado por la ambición de alcanzar la dirección de las instituciones de la educación superior y por una revalorización del Estado como actor central de los cambios, en detrimento de la autoorganización y la transformación radical de las instituciones.

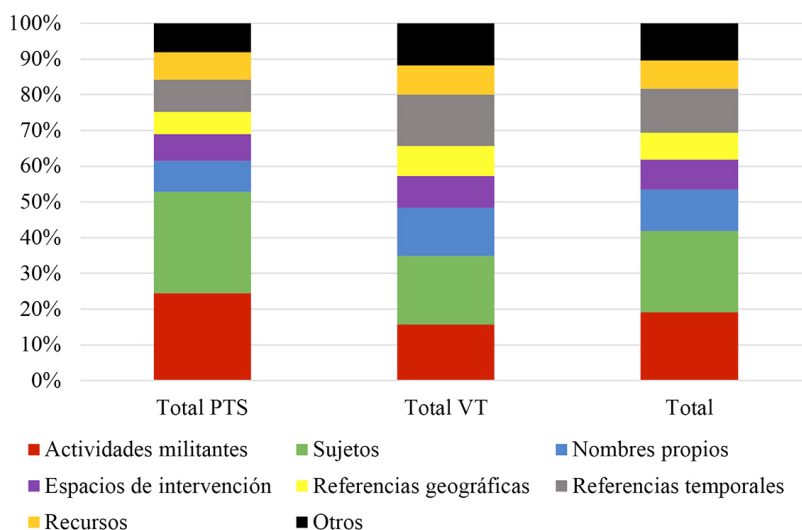
A modo de cierre: una síntesis cuantitativa de los testimonios

La construcción cualitativa de una narración colectiva de la/os entrevistado/as nos brinda una imagen diacrónica de su militancia universitaria entre mediados de los '90 y principios de los 2000, con especial atención a la experiencia en la huelga de la UNAM. Sin embargo, para saber si nuestro ensamble de piezas de distintos testimonios ofrece una perspectiva ajustada a la de la/os entrevistada/os necesitamos una síntesis de sus discursos.

Para ello filtramos los sustantivos, consideramos los que aparecen al menos 5 veces en algún testimonio y los clasificamos en ocho categorías

emergentes: actividades militantes, sujetos, nombres propios, espacios de intervención, referencias geográficas, referencias temporales, recursos y otros.⁶¹ Pueden verse sus proporciones en el total y discriminadas por organización política:

Gráfico 1. Distribución de los tipos de sustantivos.



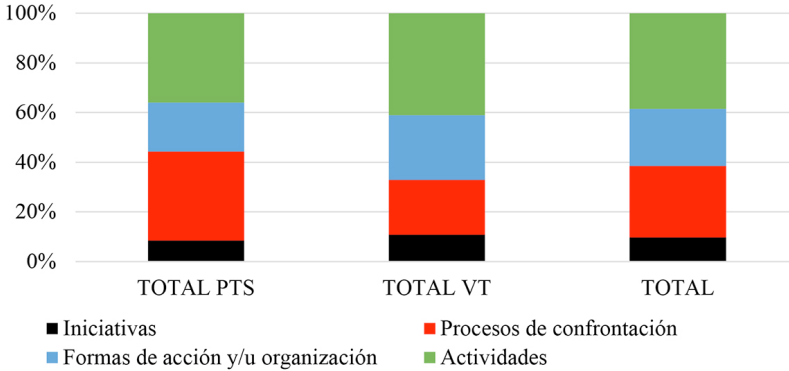
Como ha de notarse, «actividades militantes», «sujetos», «nombres propios» y «espacios de intervención» abarcan más del 50%.⁶² Los «espacios de intervención» son hegemonizados por distintos nombres relativos a la vida universitaria. «Nombres propios» fueron agrupados en cinco categorías: «personas cercanas» (23%), «dirigentes» (13%), «agrupaciones» (57%), «autoridades» (4%), «otros» (3%), sin notar diferencias según organización. La narración otorga un peso muy relevante a sujetos colectivos y, en menor medida, a personas cercanas. Esto invita a repensar si cierta conexión entre lo personal y lo político es exclusiva de las agrupaciones independientes o tiene más que ver con el perfil de la militancia radical, que transforma a sus protagonistas.

⁶¹ Listado en los cuadros nº 1^a y b del anexo de términos.

⁶² «Sujetos» son quienes no reciben nombre propio. «Referencias geográficas» incluyen todo tipo de localizaciones físicas; «Referencias temporales» contienen medidas de tiempo y sustantivos utilizados para describir momentos; los «Recursos» son todos los elementos con los que puede contar un movimiento de lucha; «Otros» es una categoría residual.

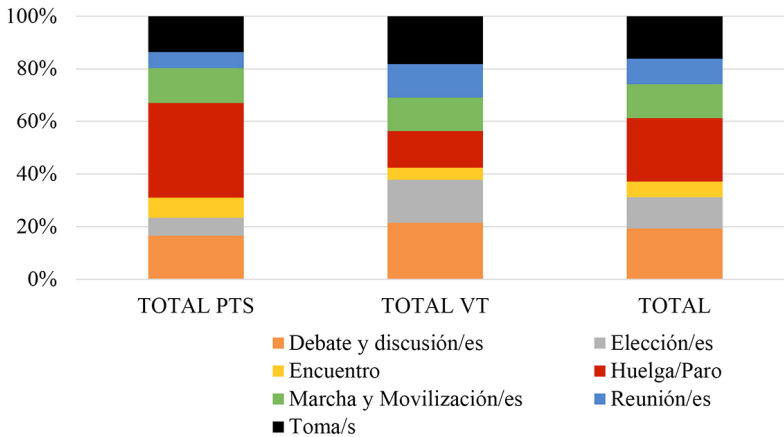
Las variables más complejas conceptualmente son las dos que concentran más menciones. Realizamos una clasificación en dos niveles de «actividades militantes» (cuadro nº 2 del anexo). La síntesis a continuación:

Gráfico 2. Tipos de actividades militares.



Como se desprende de los datos, «actividades concentran» el 40%, seguida de «procesos de confrontación» y «formas de acción y/u organización». Cuando depuramos «actividades» en 10 menciones, el resultado es el siguiente:

Gráfico 3. Actividades.



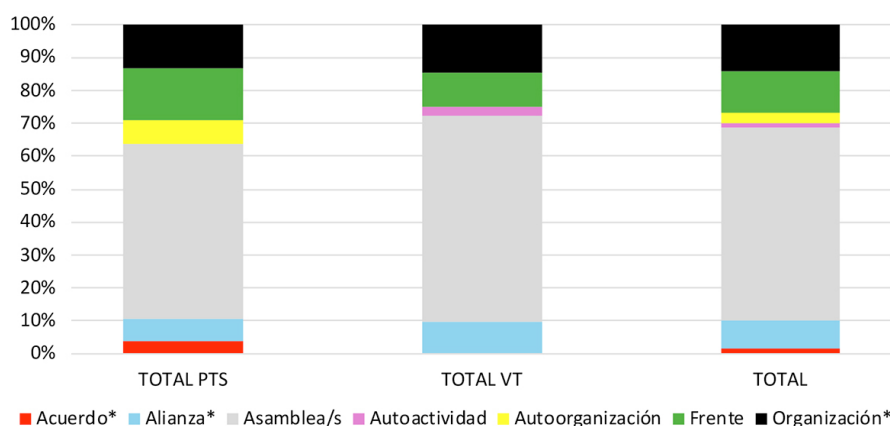
Allende las apreciables diferencias entre organizaciones, la acción directa («huelga», «toma», «marcha») concentra entre un 40 y un 65% de las

menciones, acorde a las características de la militancia universitaria en los '90 de los entrevistados. La única forma de acción indiscutiblemente institucionalizada, «elecciones», no alcanza el 15% y es superada por «debate», que está por encima de «reunión» y «encuentro».

La categoría «procesos de confrontación», como puede verse en el anexo, remite a los nombres para describir la contienda: «movimiento» concentra el 38%, seguido por política (25%) y lucha (25%).

Respecto de las «formas de acción y/u organización», la distribución es la siguiente:

Gráfico 4. Formas de acción y/u organización.

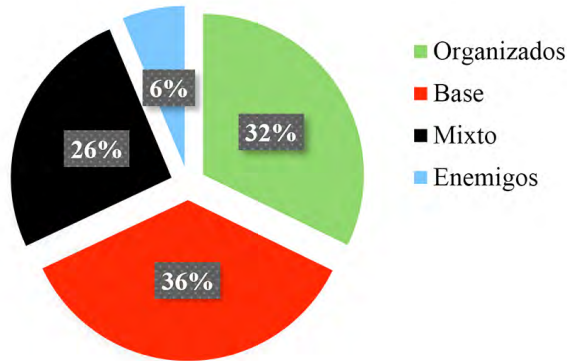


Como vemos, «asamblea» es el término mayoritario, por amplia diferencia. Lo que se condice con la centralidad en la práctica. «Autoactividad» y «autoorganización» son términos genéricos que suelen hacerse operativos como asambleas. «Organización» y «frente» pueden significar dos cosas distintas. «Organización» aparece como tarea y como nombre de colectivos, mientras que «frente» hace referencia a un acuerdo político o al posicionamiento ante una situación u enemigo: “frente a las cuotas” o “frente al rector”.⁶³

En cuanto a los sujetos, la clasificación se encuentra en el cuadro nº 3 del anexo, y el resumen se representa a seguir:

⁶³ «Alianza» y «acuerdo» pueden ser más difíciles de caracterizar. «Alianza» puede ser sinónimo de frente, coalición, etcétera. Pero también es el partido de gobierno en Argentina. «Acuerdo» puede tener el primer contenido de «alianza», pero también se menciona como parte del ejercicio de recordar: “me acuerdo de que...”. Por ello, no sacamos conclusiones sobre la cuantificación de sus menciones.

Gráfico 5. Tipos de sujetos mencionados.



Esta distribución es convergente con las de las variables y categorías anteriores y con la narración de las secciones anteriores. Para estas personas y grupos las «bases» son el sujeto más relevante de la política. Los «organizados» poseen una gravitación que los hace ineludibles en cualquier descripción de procesos sociopolíticos. Sin embargo, aquí se encuentran por debajo de los que no están organizados y seguidos de cerca por «mixto», sujetos con organizaciones lábiles o que se desconoce su pertenencia, muy comunes en procesos de conflicto donde emergen activistas.

La estrategia metodológica de las categorías emergentes permitió ver la identificación con el compromiso de otros, la lucha y las formas de organización alternativas. Cerramos con la advertencia de que las menciones sobre el tipo de organización social al cual arribar son más escasas. En este sentido, las narrativas de la izquierda radical de la UBA se inscriben en las de las izquierdas post'89, marcadas por el "eclipse general de las utopías".⁶⁴

⁶⁴ Traverso, *Melancolía...*, 31.

*Anexo de términos**Cuadro 1a. Todos los sustantivos mencionados al menos 5 veces en algún testimonio.*

Sustantivos				
Actividades militantes	Sujetos	Nombres Propios	Espacios de intervención	
1	Acción	Activismo/Activista	Aldo	Sociales
2	Acuerdo	Agrupación/es, corriente/s y organizaciones	Axel	Universidad
3	Alianza	Amiga/o/s	Benítez	Facultad
4	Apoyo	Autoconvocados	Castillo	Carrera
5	Asamblea/s	Autoridades	Ceci/Cecilia	Ciencia
6	Asambleas	Banda	Cgh	Económicas
7	Autoactividad	Base	Chipi	Sociología
8	Autoorganización	Bloque	Contracorriente	Ciencias
9	Boteo	Centro	De la Rúa	Espacios
10	Campaña	Chic@s Pib@s y Jóvenes	El Mate	Espacio
11	Conflicto/s	Colectivo	Ezln	Urnas
12	Consignas	Comisión/es	Federico	Filo
13	Debate	Comité	Feijoo	Social
14	Discusión/es	Compas	Fisco	Cursos
15	Elección/es	Conjunto	Florencia	Clases
16	Encuentro	Consejo*	Foucault	Codirección
17	Estrategia	Cuadros	Franja Morada*	Derecho
18	Expresión	Cuerpo de delegados	Fuba	Educación
19	Frente	Detenidos/presa/os	Hijos	Junta
20	Huelga/Paro	Director	Jorgelina	UBA
21	Impulso	Dirigente/s	Jornada	UNAM
22	Lucha	Docentes y Profesores	Leandro	Facultades
23	Marcha/Movilización	Estudiante/s	M14	Matrícula
24	Marchas	Familia/Abuelos/Padre/Parcía	Marabunta	Universidades
25	Militancia	Gente/Personas	Mario	Universitaria
26	Moción	Gobierno	Martín	Superior
27	Movilizaciones	Grupo/s	Marx	
28	Movimiento/s	Independiente/s	Menem	
29	Negociación	Izquierda	Miguel	
30	Organización	Marxista	Moderados	
31	Participación	Mayoría	Mosh	
32	Política/o	Medios*	Mrs	
33	Política/o/s	Menemismo	Mst	
34	Práctica	Migraciones	Necesario	
35	Reunión/es	Militante/s	Ocpo	
36	Reuniones	Militares	Otan	
37	Solicitada	Obrero/Trabajadores	Pablo	
38	Solidaridad	Oposición	Papá/Viejo*	
39	Toma	Oradores	Patria Libre / Venceremos	
40	Toma	Organismos	Pérez	
41	Urnas	Paristas	Prd	
42	Volante	Parte, Ala, Mitad, Resto, Sector	Pts	
43	Voto	Partido/s	Sandra	
44		Patota	Sergio	
45		Piquetero	Tnt	
46		Policia	Ultra	
47		Porros	Viejo Topo*	
48		Rector	Zedillo	
49		Régimen*		
50		Sociólogos		
51		Tendencia		
52		Tipos		
53		Trotskismo		
54		Vanguardia		
55		Varones		
56		Visitas		
57		Zapatismo/tas		

Fuente: elaboración propia en base a las transcripciones de las entrevistas.

Cuadro 1 b. Todos los sustantivos mencionados al menos 5 veces en algún testimonio.

Sustantivos				
Referencias geográficas	Referencias temporales	Recursos	Otros	
1	México	Momento	Idea	Nivel
2	Aires	Abril	Medio	Nada
3	Argentina	Año	Ejemplo	Hecho
4	Sociales	Proceso	Plata	Tema
5	Auditorio	Día	Avión	Banco
6	Capital	Años	Arma	Auto
7	Ambiente	Hoy	Experiencia	Sentido
8	Cárcel	Procesos	Relación	Realidad
9	Penal	Veces	Vínculo	Cara
10	Casa	Mañana	Derechos	Cariño
11	Aula	Clima	Peso	Tipo
12	Córdoba	Historia	Conocimiento	Represión
13	Galpón	Mes	Documento	Tres
14	Cancún	Principio	Cargos	Cosas
15	Che	Continuidad	Línea	Caso
16	Consulado	Horas	Clave	Cosa
17	Lados	Cuatrimestre	Contacto	Manera
18	Celda	Marzo	Comida	Menemismo
19	Lugar	Mayo	Memoria	Cantra
20	Chiapas	Desarrollo	Posición	Cien
21	Marcelo	Jornada	Conformación	Punto
22	Cuba	Domingo	Tradiciones	Recambio
23	Mundo	Meses	Teléfono	Recuerdo
24	Embajada	Época	Favor	Posibilidad
25	Plaza	Noche	Días	Cuatro
26	Lado	Pasado	Perspectiva	Cachún
27	Rectorado	Periodo	Idea	Régimen
28	Vuelta	Situación	Diferencia	Ley
29	Migraciones	Vida	Diario	Cuestiones
30	Neuquén	Minutos	Libertad	Avión
31	Norte	Febrero	Fuerzas	Especie
32	Países	Martes	Formación	Forma
33	Paraguay	Octubre	Revista	Medio
34	Piso	Semana	Libro	Términos
35	Puerta	Septiembre	Materiales	Cuestión
36	Ramos	Silencio	Foto	Impacto
37	Túnel		Artículos	Hambre
38			Nota	Nombre
39			Fotos	Puntos
40			Onda	Democracia
41			Hoy	Vuelta
42			Plan	Sanciones
43			Visión	Diferencia
44			Referencia	Orden
45			Mano	Crisis
46			Mesa	Temor
47			Nombre	Humanos
48			Sentido	Par
49			Urnas	Problema
50			Radio	Recorte
51			Viaje	Vida
52			Vuelo	

Fuente: elaboración propia en base a las transcripciones de las entrevistas.

Fuente: elaboración propia en base a las transcripciones de las entrevistas.

Cuadro 2. Distribución por categoría y organización de todos los sustantivos que nominan actividades militares y aparecieron al menos 5 veces en alguno de los testimonios.

	PTS	VTO	TOT
Iniciativas			
1 Apuesta		6	6
2 Cabeza		8	8
3 Campaña	14		14
4 Consignas		5	5
5 Estrategia	12		12
6 Expresión	5		5
7 Impulso	10		10
8 Militancia	10	10	20
9 Moción		11	11
10 Práctica		5	5
11 Solidaridad y apoyo	14	28	42
12 Tesis		5	5
13 Volante		6	6
Total	65	84	149
Procesos de confrontación			
14 Acción		7	7
15 Conflicto/s	26		26
16 Lucha y pelea	80	32	112
17 Movimiento/s	111	60	171
18 Negociación	6		6
19 Participación		7	7
20 Política/o/s	49	65	114
Total	272	171	443
Formas de acción y/u organización			
21 Acuerdo*	6		6
22 Alianza*	10	20	30
23 Asamblea/s	79	127	206
24 Autoactividad		5	5
25 Autoorganización	11		11
26 Frente	23	21	44
27 Organización*	20	30	50
Total	149	203	352
Actividades			
28 Boteo	5		5
29 Debate y discusión/es	44	68	112
30 Elección/es	18	51	69
31 Encuentro	20	14	34
32 Huelga/Paro	95	44	139
33 Marcha y Movilización/es	35	40	75
34 Reunión/es	16	40	56
35 Solicitada		5	5
36 Toma/s	36	57	93
37 Voto	5		5
Total	274	319	593

Fuente: elaboración propia en base a las transcripciones de las entrevistas.

Cuadro 3. Distribución por categoría y organización de todos los sustantivos que nominan actividades militares y aparecieron al menos 5 veces en alguno de los testimonios.

	PIS	VTO	TOT
Sujetos organizados			
1 Agrupación/es, corriente/s y organizaciones	75	71	146
2 Bloque	16		16
3 Centro	17	49	66
4 Comisión/es		43	43
5 Comité		6	6
6 Consejo*	6	5	11
7 Cuadros	6		6
8 Dirigente/s	21		21
9 Grupo/s	71	81	152
10 Militante/s	16	22	38
11 Organismos		6	6
12 Partido/s	41	36	77
Total	269	319	588
Sujetos de base			
13 Amiga/o/s		24	24
14 Base	10	8	18
15 Chic@/s Pib@s y Jóvenes	30		30
16 Docentes y Profesores	23	7	30
17 Estudiante/s	72	70	142
18 Familia/Abuelos/Padre/Pareja	6	58	64
19 Gente/Personas	28	56	84
20 Independiente/s	6	23	29
21 Mayoría	17	14	31
22 Obrero/Trabajadores	20	14	34
23 Parte, Ala, Mitad, Resto, Sector	97	47	144
24 Varones		5	5
25 Visitas		19	19
Total	309	345	654
Sujetos mixto			
26 Activismo/Activista	61		61
27 Autoconvocados		5	5
28 Banda	6		6
29 Colectivo		6	6
30 Compas	42	88	130
31 Conjunto	5		5
32 Cuerpo de delegados	10	16	26
33 Detenidos/presa/os	45	44	89
34 Izquierda	31	25	56
35 Marxista		15	15
36 Oposición	9		9
37 Oradores	8		8
38 Paristas	6		6
39 Piquetero		10	10
40 Sociólogos		9	9
41 Tendencia		5	5
42 Tipos		7	7
43 Trotskismo		5	5
44 Vanguardia	8		8
45 Zapatismo/tas	8		8
Total	242	235	477
Enemigos			
46 Autoridades	5		5
47 Director	5		5
48 Gobierno	35	6	41
49 Medios*	0	6	6
50 Menemismo	7		7
51 Migraciones		11	11
52 Militares		5	5
53 Patota		6	6
54 Policía	6		6
55 Porros	11		11
56 Rector	0	6	6
57 Régimen*	6		6
Total	75	40	115

Fuente: elaboración propia en base a las transcripciones de las entrevistas.

Bibliografía

- Aboites, Hugo. "Los movimientos estudiantiles en México y la transformación de la educación. De la lucha por las libertades y derechos civiles a la defensa y renovación de la educación pública". *CISMA* n° 1 (2011): 1-20.
- Alexievich, Svetlana. *La guerra no tiene rostro de mujer*. Buenos Aires: Debate, 2013.
- Almeida, Paul y Pérez Martín, Amalia. *Resistencia colectiva al neoliberalismo*. Buenos Aires: CLACSO, 2023.
- Beltrán, Mónica. *La Franja. De la experiencia universitaria al desafío del poder*. Buenos Aires: Aguilar, 2013.
- Bonifacio, José, "Neoliberalismo y movimiento estudiantil en la Universidad Nacional de Comahue" *Cuestiones de Sociología* 8 (2012).
- Buchbinder, Pablo y Marquina, Mónica. *Masividad, fragmentación y heterogeneidad: el sistema universitario argentino 1983-2008*. Los Polvorines: UNGS-BN, 2008.
- Carli, Sandra. *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2012.
- Carli, Sandra. "La experiencia universitaria y el movimiento estudiantil en la UBA entre dos siglos (1999-2003): crisis social, activismo político y narrativas militantes". En *Juventudes universitarias en América Latina*, editado por Buchbinder, Pablo. Rosario: HyA, 2018.
- Carreras García, Judith, Sevilla Alonso, Carlos y Urbán Crespo, Miguel. *Euro-Universidad: mito y realidad del proceso de Bolonia*. Barcelona: Icaria, 2006.
- Casanova Cardiel, Hugo. "La UNAM entre el 2000 y 2015: de la crisis a la estabilidad institucional". En *La UNAM y su historia. Una mirada actual*, editado por Casanova Cardiel, Hugo. México: IISUE-UNAM, 2016.
- Celi Hidalgo, Carlos. *Movimientos juveniles: cambios y permanencias en las formas organizativas de los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina*. Tesis doctoral en Estudios Latinoamericanos. México: UNAM, 2018.
- Cristal, Yann. *El movimiento estudiantil de la UBA en democracia (1983-2001)*. Tesis doctoral en Historia. Buenos Aires: FFyL-UBA, 2021.
- Curiel, Fernando. *La universidad en la calle*. México: Factoría, 2001.
- Della Porta, Donatella, Cini, Lorenzo y Guzmán-Concha, César. *Contesting Higher Education. Student Movements against Neoliberal Universities*. Bristol: Bristol University Press, 2020.
- Dip, Nicolás. *Movimientos estudiantiles en América Latina*. Buenos Aires: CoNaDU-CLACSO, 2023.

- Donoso Romo, Andrés. "Movimientos estudiantiles en América Latina: bases para una aproximación sociohistórica", *Perfiles Latinoamericanos*, 30 (60) (2022): 1-21.
- Dorantes, Gerardo. *Conflicto y poder en la UNAM. La huelga de 1999*. México: Porrúa, 2006.
- Erreguerena, Fabio. *El poder de los rectores en la política universitaria argentina 1985-2015*. Buenos Aires: Prometeo, 2017.
- Fuentes Cruz, Patricia. *Las mujeres en la huelga de fin de siglo. El movimiento estudiantil de la UNAM 1999-2000*. Tesis de doctorado. Iztapalapa: UAM, 2006.
- Garrido de Sierra, Sebastián. "Masas críticas y redes sociales: una explicación microestructural del surgimiento de cuatro movimientos estudiantiles en la UNAM (1986-2000)". En *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, editado por Marsiske, Renate. México: ISSUE-UNAM, 2015.
- Gutiérrez, Víctor (coord.). *Historia de la huelga estudiantil de la UNAM 1999-2000*. México: INEHRM, 2023.
- Henríquez Chávez, Alan. "Estudio y lucha: memorias del movimiento estudiantil universitario salvadoreño en el contexto neoliberal de posguerra". *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, Vol. 15, Nº 2 (2019): 199-218.
- Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI, 2001.
- La Guillotina. *El conflicto de la UNAM 1999-2000. Huelga! Cachún cachún rá... La rebelión de los paristas*. México: Ediciones Casa Vieja, 2011.
- Lewkowicz, Ignacio, et. al. *La toma: universidad de pensamiento*. Vicente López: Red Editorial, 2021.
- Losada, Carolina. *Movimiento estudiantil en la Universidad de Buenos Aires a inicios del nuevo milenio*. Buenos Aires: EUDEBA, 2019.
- Martínez Chávez, Eva. *España en el recuerdo, México en la esperanza. Juristas republicanos del exilio*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid, 2020.
- Más Que un Nombre, et. al., *UBA Factory. Reestructuración capitalista y lucha de clases en la Universidad de Buenos Aires (1992-2006)*. Buenos Aires, 2006.
- Meneses Reyes, Marcela. *¡Cuotas no! El movimiento estudiantil de 1999-2000 en la UNAM*. México: UNAM-PUEES, 2019.
- Millán, Mariano y Seia, Guadalupe. "El movimiento estudiantil como sujeto de conflicto social en Argentina (1871-2019). Apuntes para una mirada de larga duración". *Entramados y perspectivas* nº 9 (2019): 124-166.

- Modonesi, Máximo. "Experiencias y luchas generacionales: un panorama". En *Militancia, antagonismo y politización juvenil en México*, editado por Modonesi, Máximo. México: UNAM, 2017.
- Moissen, Sergio (comp.). *Juventud en las calles. 68.99.#yosoy132*. México: Armas de la Crítica, 2014.
- Moraga, Fabio. "Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001". En *Movimientos Estudiantiles en la Historia de América Latina, vol III*, editado por Marsiske, Renate. México: UNAM, 2006.
- Mosquera Rentería, José. "Neoliberalismo, reformas educativas y movimientos estudiantiles". *Educere*, vol. 21, n° 69 (2017), 447-453.
- Nosiglia, Catalina. *Historia de la Universidad de Buenos Aires. Tomo IV (1983-2021)*. Buenos Aires: Eudeba, 2022.
- Novaro, Marcos. *Historia de la Argentina, 1955-2010*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.
- Ordorika, Imanol. *La disputa por el campus. Poder, política y autonomía en la UNAM*. México: UNAM, 2005.
- Ordorika, Imanol. "Student Movements and Politics in Latin America: A Historical Reconceptualization". *Higher Education*, 83(2) (2022): 297-315.
- Ortiz Inostroza, Camila, Cristóbal Villalobos Dintrans, Rodrigo Asún Inostroza, y Claudia Zúñiga Rivas. 2023. "Protestando En La Cuna Del Neoliberalismo. Factores Explicativos Macrosociales Del Movimiento Estudiantil Universitario Chileno En La Postdictadura (1990- 2019)". *Revista Internacional De Sociología* 81 (1) (2023): <https://doi.org/10.3989/ris.2023.81.1.21.115>.
- Picotto, Diego y Vommaro, Pablo. "Jóvenes y política: una incursión por las agrupaciones de estudiantes independientes de la Universidad de Buenos Aires". *Nómadas* n° 32 (2019): 149-162.
- Rodríguez Araujo, Octavio. *El conflicto en la UNAM (1999-2000), Análisis y testimonios de los consejeros universitarios independientes*. México: El Caballito, 2000.
- Rodríguez Gómez, Roberto. "Migración de estudiantes. Un aspecto de la internacionalización de la educación superior". *Seminario de Educación Superior-UNAM*, 2004 [recuperado de: <https://ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1231>]
- Romero, Fernando, *et. al.* "El movimiento estudiantil universitario bahiense desde el segundo gobierno de Menem a la caída de De la Rúa (1995-2001)". En *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*, editado por Bonavena, Pablo, Califa, Juan Sebastián y Millán, Mariano. Buenos Aires: Cooperativas, 2007.

- Rosas, María. *Plebeyas batallas. La huelga en la Universidad*. México: Era, 2001.
- Sheridan, Guillermo. *Allá en el campus grande*. México: Tusquets, 2000.
- Sotelo, Adrián. *Neoliberalismo y educación. La huelga en la UNAM a finales de siglo*. México: El Caballito, 2000.
- Suásnabar, Claudio. "Las políticas universitarias en 30 años de democracia: continuidades, rupturas y algunas lecciones de la experiencia". *Cuestiones de Sociología* n° 9 (2013).
- Talamonti Calzetta, Paula. "La lucha de los estudiantes de la UNLP contra la Ley de Educación Superior (1994-1996)". En *Los estudiantes: organizaciones y luchas en Argentina y Chile*, editado por Romero, Fernando. Bahía Blanca: CEISO. 2009.
- Talento, Francisco (comp.). *100 años de Reforma Universitaria. Principales apelaciones a la universidad argentina*. Buenos Aires: CONEAU, 2022.
- Touza, Rodrigo. "El movimiento estudiantil universitario de Mendoza entre 1983 y 2000". En *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*, editado por Bonavena, Pablo, Califa, Juan Sebastián y Millán, Mariano. Buenos Aires: Cooperativas, 2007.
- Traverso, Enzo. *Melancolía de izquierda. Marxismo, historia y memoria* (Buenos Aires: FCE, 2018
- Unzué, Martín. *Profesores, científicos e intelectuales. La Universidad de Buenos Aires de 1955 a su Bicentenario*. Buenos Aires: CLACSO, 2020.
- Venosa, Paolo. "La reforma y los 'agitadores': el movimiento estudiantil de 1996". En *El río y las olas. Cuatro ciclos de protesta estudiantil en Uruguay 1958 1968 1983 1996*, editado por González Vaillant, Gabriela y Markarian, Vania. Montevideo: UDELAR, 2021.
- Villalobos Saldivia, Irene. "Movimientos Estudiantiles: Resistencia Al Sistema Neoliberal En La educación Chilena". *Revista Sul-Americana De Psicología* 11 (1) (2023):107-25.
- Yankelevich, Pablo. "La política de expulsión de españoles indeseables en México (1915-1934)". *Revista de Indias*, 228 (2003): 495-518.

#AfrikaansMustFall: protesta estudiantil, redes sociales y política lingüística universitaria en Sudáfrica

#AfrikaansMustFall: student protest, social media and university language policy in South Africa

Antonela Soledad Vaccaro*
Universidad Nacional de Tres de Febrero
ORCID ID: 0000-0002-8159-1345

Recibido: 31/01/2024
Aceptado: 29/04/2024

DOI: 10.20318/cian.2024.8665

Resumen: En este artículo tomamos la protesta estudiantil de 2015 y 2016 #AfrikaansMustFall de las Universidades de Stellenbosch y Pretoria y los debates en torno a la descolonización en educación superior en Sudáfrica para observar la importancia de discutir las políticas lingüísticas en ese nivel educativo. Exploraremos la protesta #AfrikaansMustFall como una acción de gestión de lenguas (Spolsky, 2004) desde su hashtag a través de etnografía digital (Hine, 2004) para rastrear lo sucedido con las protestas estudiantiles y el rol de las redes sociales para la discusión y posterior modificación de la política lingüística universitaria.

Palabras clave: protesta estudiantil, política lingüística, redes sociales, universidades, Sudáfrica.

Summary: In this article, we take the 2015 and 2016 #AfrikaansMustFall student protest at the Universities of Stellenbosch and Pretoria and the debates around decolonization in higher education in South Africa to look at the importance of discussing language policies at that educational level. We will explore the #AfrikaansMustFall protest as an action of language management (Spolsky, 2004) from its hashtag through digital ethnography (Hine, 2004) to trace what happened with the student protests and the role of social networks for the discussion and subsequent modification of the university linguistic policy.

Key words: student protests, language policy, social networks, universities, South Africa.

*asvaccaro@gmail.com

Introducción

El objeto de esta investigación es explorar la protesta estudiantil de 2015 y 2016 *#AfrikaansMustFall* en su relación con las políticas lingüísticas de las Universidades de Stellenbosch y Pretoria y con los debates en torno a la descolonización en educación superior en Sudáfrica. Abordaremos la investigación desde la gestión de lenguas. Para ello, seguimos la descripción de Spolsky (2004, 2009) de las políticas lingüísticas como compuestas por: a) la práctica; b) las ideologías y c) la gestión. Consideramos relevante investigar esta temática por su carácter novedoso ya que no hay, hasta el momento, muchos trabajos que investiguen la protesta *#AfrikaansMustFall* como una acción de gestión de lenguas (Spolsky, 2004). A partir de la etnografía digital (Hine, 2004) estudiamos el hashtag *#AfrikaansMustFall* para rastrear qué sucedió con las protestas estudiantiles y cómo las redes sociales fueron de absoluta relevancia para la modificación de la política lingüística universitaria.

Sobre las protestas estudiantiles universitarias en Sudáfrica 2015/2016

En 9 de marzo de 2015, los estudiantes de la Universidad de Ciudad del Cabo se manifestaron en busca de la remoción de una estatua de Cecil Rhodes del campus de dicha Universidad ya que muchos estudiantes consideraban la presencia de esa estatua como un símbolo de violencia que remite al colonialismo y también al apartheid. Cecil Rhodes cuya estatua se encuentra allí por haber sido quien donó los terrenos a la Universidad en 1918 fue una gran figura colonial. Para el reclamo en contra de la permanencia de la estatua se utilizó el hashtag *#RhodesMustFall* (RMF) y casi un mes después del comienzo de la protesta, la estatua fue removida. Luescher et al. (2017) sugieren que el éxito de RMF llevó a otros estudiantes del país a cuestionar sus respectivas universidades y qué debería caer en ellas.

RMF dió inicio a otras protestas. *#FeesMustFall* (FMF) fue una protesta que surgió el 4 de octubre de 2015 en contra del aumento en los aranceles universitarios en todo el país. Debido a ese reclamo y a la violencia que escalaba, Jacob Zuma, el presidente de Sudáfrica de ese entonces, decidió congelar los aranceles durante 2016. A principios de 2016, también hubo una protesta sobre la precarización que se sufría en los campus universitarios que fue conocida como *#Shackville*¹. Los años 2015 y 2016 fueron escenarios

¹ Protesta que tuvo lugar en el Campus de la Universidad de Ciudad del Cabo en 2016. Los

de reclamos que tenían raíces en protestas de décadas anteriores. Sin embargo, no habían sucedido instancias de protestas organizadas desde hacía largos años. Gracias a lo conseguido a partir de RMF, FMF y a la organización estudiantil que se logró surgió otro reclamo sobre un aspecto que es central si de transformar las universidades se trata y que siempre fue problemático (Luescher, et al, 2017). Este reclamo fue lingüístico, un grupo numeroso de estudiantes solicitó que el afrikáans deje de ser el medio de instrucción en varias universidades. Este trabajo tomará las universidades de Stellenbosch y Pretoria ya que fueron las instituciones que modificaron sus políticas lingüísticas por los reclamos y porque tienen como característica común su origen afrikáner. Este reclamo también tuvo hashtags: *#AfrikaansMustFall* (AMF) en general, *#OpenStellenbosch* (OS) particularmente en la Universidad de Stellenbosch y *#UPrising* (UP) en la Universidad de Pretoria. A diferencia de las otras protestas, AMF, OS y UP tuvieron su contra protesta de la mano de quienes defendieron el afrikáans y generaron su propio movimiento a través de organizaciones civiles y estudiantiles. Ellos usaron los hashtags *#AfrikaansSalBly* (el afrikáans debe permanecer) y *#IAmStellenbosch* para visibilizar su punto de vista frente al conflicto.

El afrikáans como conflicto

Para comprender el rechazo al afrikáans como medio de instrucción en las Universidades de Pretoria y Stellenbosch es preciso dar cuenta brevemente de la historia de esta lengua.

Van der Waal (2012) escribe sobre la historia del origen del afrikáans desde una perspectiva purista ya que desestima el contacto entre lenguas y lo conecta con la ideología del purismo étnico. Con respecto a esto, Kriel (2006) sostiene que la defensa de una teoría purista del origen del afrikáans y en contra de las mixturas va más allá de la lengua. La negación ante la mixtura y el contacto entre pueblos parece seguir vigente en la ideología afrikáner. Mkhize (2018) comenta que la variedad de afrikáans que fue estandarizada es la hablada por la minoría blanca dominante. En consecuencia, no representa a la mayoría negra que habla otras variedades y sí representa una ideología purista. La variedad estándar del afrikáans sirvió como sinónimo de nacionalismo y para estigmatizar otras variedades (Engelbrecht,

estudiantes montaron casas de estilo precario a modo de protesta por la falta de alojamiento para estudiantes. (Makhubu, 2020)

2017). La “raza” fue motivo divisorio hacia adentro y hacia fuera del movimiento afrikáner, hacia adentro ya que distinguían entre quienes eran Blancos y Negros y hacia afuera por estar en contra de la hegemonía de inglés (Roberge, 1990; van der Waal, 2012). Cooper (2018) llama a esa división una ‘jerarquía lingüística racial’ (p. 38). La lengua fue, y aún es, usada como instrumento de lucha ante la pérdida de poder, control y de la imposición del inglés (Webb, 2010)

Roberge (1990) menciona el rol de la religión en la construcción identitaria de los afrikáners como pueblo elegido y superior. Kriel (2006) conecta los ideales de los movimientos lingüísticos afrikáners con el nacionalismo afrikáner, otorgando a la lengua un rol importante y político en el sentido partidario. La autora sostiene que el activismo lingüístico afrikáner no aboga por el multilingüismo o derechos lingüísticos inclusivos, sino por mantener sus propios privilegios. El activismo afrikáner cree que debilitar su lengua contribuye a continuar perdiendo poder político y económico. Kriel (2006) explica que para los pensadores afrikáners la lengua sustituye la pérdida del Estado luego de la caída del *apartheid* y plantea a la lengua como su nuevo territorio.

Durante el régimen del *apartheid* en Sudáfrica el monolingüismo afrikáner servía para separar y crear desigualdad (Mkhize, 2018) ya que se logró instalar al afrikáans como lengua de estado, instrucción y ciencia en pocos años en detrimento de lenguas indígenas y a favor de una minoría blanca. Giliomee (2004) menciona en su trabajo que luego de 1948, es decir luego del ascenso al poder del partido político afrikáner, la asignación de muchos puestos laborales dependía del manejo del afrikáans estándar que poseían los candidatos. Es por esto que la conexión entre el afrikáans y la promoción de la desigualdad y segregación es directa (Nash, 2000). En relación a esto, el autor expone cómo durante los años 80 se buscó revertir esta imagen purista y segregacionista del afrikáans a partir de intentar instalarla como lengua de negociación entre partidos políticos antagónicos hacia el fin del régimen. Sin embargo, a pesar de estos intentos, el afrikáans sigue siendo asociado directamente a la ideología afrikáner que engendró el *apartheid* y lo institucionalizó (Thompson, 2000).

El afrikáans y la educación superior

Mwaniki (2018) comenta que el caso del afrikáans y la elevación de estatus a lengua oficial en cuestión de décadas es casi único, solo es equiparable a otras lenguas como el hebreo y el bahasa de Indonesia. Lo que todas estas lenguas

tienen en común es que su ascenso se dio durante gobiernos que no fueron del todo democráticos. En el caso de Sudáfrica, el estatus del afrikáans sufrió cambios drásticos y favorables para la comunidad afrikáner, no así para todos sus hablantes, durante el *apartheid*. Esos cambios se dieron debido a que se impulsó el uso del afrikáans en todos los dominios de la vida, el educativo incluido.

La Ley de Educación Bantú de 1953 define a los bantúes como a “cualquier persona que es o es aceptada como miembro de una raza aborigen o tribu de África” (mi traducción). Ndlovu-Gatsheni (2016) afirma que: “La educación bantú era un instrumento colonial usado para producir un pueblo cuyo mero fin era «abastecer a los blancos» con la provisión de mano de obra barata.” (p. 212). Prah (2008) describe al resultado de estas divisiones en el sistema educativo como la “estupidificación de los niños africanos” (p. 9) y que como consecuencia de este sistema paralelo los hablantes de lenguas indígenas se convirtieron en simplemente mano de obra para la producción y en consumidores.

Años más tarde, otra ley estableció la segregación en las universidades prohibiendo que los Negros sean admitidos en instituciones destinadas para Blancos a menos que tengan un permiso oficial. Además, se dispuso que se crearían establecimientos para los diferentes grupos étnicos. La segregación también fue lingüística ya que las universidades que eran para blancos usaron el afrikáans como medio de instrucción o en su defecto el inglés, a partir de estas políticas se aseguraban que el ingreso sea doblemente restricto. Mkhize (2018) argumenta que las universidades destinadas para Negros, a su modo, también contribuyeron a la segregación lingüística y que esas instituciones estaban manejadas por afrikáners blancos que promovían la tribalización etnolingüística y desalentaban cualquier discurso crítico. Con respecto a esto, Heleta (2016) sostiene que las universidades cuyo medio de instrucción era el inglés también cumplieron su parte en los procesos de segregación ya que compartían el ideal de blancura y solían ser manejadas por afrikáners que imponían sus ideas.

Para Mwaniki (2018), la lengua ocupó y ocupa un lugar central con respecto a la justicia social en Sudáfrica, el autor lo sostiene a partir de exponer que la lengua fue, y aún continúa siendo, un factor determinante en el acceso a la educación superior. A pesar de que luego de 1994 nueve lenguas indígenas fueron oficializadas en la Constitución, el panorama lingüístico en las universidades no fluctuó demasiado y es por eso que las protestas en torno al *#AfrikaansMustFall* fueron pertinentes. Si bien ninguna universidad hacía uso del afrikáans como única lengua de enseñanza, sí se le daba mayor importancia y la segunda lengua usada, el inglés, no ocupaba el mismo lugar ni en las aulas ni en los espacios comunes como los *campus*. Algunas univer-

sidades tenían sistemas de traducción al inglés, que muchos consideraban deficientes; otras permitían que los docentes impartieran sus clases en ambas lenguas y dependiendo de la cantidad de alumnos que prefieran una u otra. Plessis (2006) y Mwakini (2018) observan críticamente la decisión de estas universidades históricamente afrikáners en no promover el bilingüismo sino favorecer un modelo en que hay doble monolingüismo en el que el afrikáans sale beneficiado. Los autores creen que eso tiene que ver con el interés de la comunidad afrikáner en preservar su lengua y no en generar políticas de bilingüismo en Educación Superior. Con respecto al bilingüismo, Prah (2008) sostiene que ser bilingüe en África está directamente asociado a hablar alguna lengua colonial y que dichas lenguas son una suerte de cordón umbilical con la perpetuación de la cultura neocolonial.

Metodología

Según Airoidi (2018), en los últimos veinte años alrededor de la mitad de la población mundial consiguió conexión a internet. Eso junto con la popularidad de los *smartphones* y la ubicuidad de las redes sociales contribuyeron a que la experiencia en la web sea interactiva, convirtiéndose así lo digital en real. Caliandro (2017) propone entender a internet, y todo lo que ofrece, no sólo como objeto de estudio sino como fuente para estudiar la sociedad contemporánea. Todo esto propicia a la existencia de metodologías que indaguen en este nuevo espacio.

La etnografía digital (Hine, 2004) debe ser entendida como una metodología más y no como inferior a la etnografía tradicional, aunque se adaptaron conceptos clásicos de esta última como categorías y técnicas de análisis a lo digital (Caliandro, 2017). En ambas hay ventajas y desventajas a la hora de implementarlas. La mayor ventaja es la ampliación de posibilidades de campos a explorar debido a que las distancias se acortan gracias a internet.

Es necesario abandonar la creencia de que, por ser obtenido de Internet, más específicamente de redes sociales como en el caso de esta investigación, el corpus tiene menos validez. Internet y las redes sociales deben ser entendidos como espacios de actividad política y como una arista más de la vida social en la actualidad, especialmente en épocas en las muchas actividades han mutado al campo virtual probablemente de forma permanente. Por último, es esencial revisar la ética relacionada a la investigación en redes ya que allí se exponen datos de personas y estos deben ser manipulados con el mismo cuidado en lo *online* que en lo *offline*. Esto será desarrollado más adelante.

Según Kelly-Holmes (2015) la *Web* es un espacio de interacción y también un repositorio de textos, imágenes y videos. Grillo (2019) complementa esta idea entendiendo a la *Web* como un espacio de enunciación de políticas de identidad de activistas, y también entendiendo que el espacio virtual no es un lugar aparte del real pero que sí tiene sus lógicas propias que pueden diferir de aquellas que son *offline*. Christine Hine, una de las precursoras de la etnografía digital, sostiene que el agente de cambio no es internet en sí mismo sino sus usos y la construcción de sentido que allí se da, por eso la autora sugiere la etnografía para estudiar lo que sucede en espacios virtuales.

Se realizó etnografía en redes sociales a partir del rastreo de *hashtags* (*#AfrikaansMustFall* y *#OpenStellies*) para reconstruir las ideologías lingüísticas de los diferentes actores a partir de los *posteos* que acompañen esos *hashtags*. Se buscaron *tweets* en X (antes llamada Twitter) y *posteos* en Facebook que dieran cuenta de diferentes posturas que hayan sido realizados durante el período de protesta, es decir 2015- 2016. Utilizando los motores de búsqueda de ambas plataformas pudimos encontrar gran cantidad y variedad de *posteos* con los *hashtags* introducidos. En X específicamente se utilizaron filtros de búsqueda que aceleran el proceso de recolección de datos porque permiten establecer límites de fechas y palabras específicas. Además de buscar los *hashtags* antes mencionados, se buscaron los relacionados a otras protestas que sucedieron cerca de la misma fecha. Una primera manera de recortar el corpus fue prestando atención a la fecha de las publicaciones ya que en especial *#AfrikaansMustFall* sigue siendo utilizado en *posteos* actuales, luego se buscó que guarden relación con la investigación y que el # no haya sido utilizado con fines publicitarios o de otra índole. Se realizaron capturas de pantalla y se las ordenó numéricamente, especificando # utilizado y plataforma para su posterior análisis.

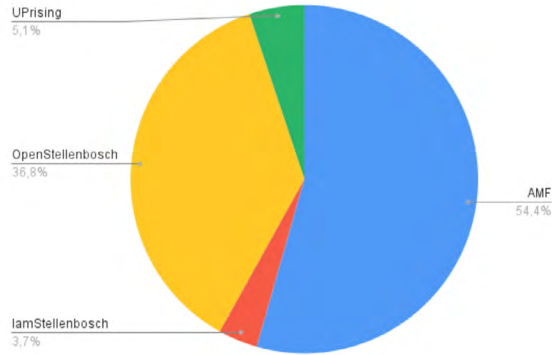
La selección de las capturas utilizadas en este corpus fue sistemática. Se buscaron diferentes puntos de vista sobre las lenguas en cuestión y se señalaron palabras claves que eran repetidas. Utilizamos aquellas capturas de *posteos* que condensan o son representativas de esas ideas o palabras claves.

Realizamos 89 capturas de pantalla que contienen en total 136 *posteos* y comentarios. En esos *posteos* la distribución de uso de *hashtags* (*#AfrikaansMustFall*, *#OpenStellenbosch*, *#Uprising*, *#IamStellenbosch*). Figura 1.

El *hashtag* más popular fue el *#AfrikaansMustFall* dado que fue el lema de la protesta.

Con respecto a las capturas de pantalla realizadas en redes sociales, las imprimimos y utilizamos una codificación de tipo manual con colores y con palabras claves para poder agrupar las ideas y conceptos que allí surgían.

Figura 1. Hashtags utilizados.



Las clasificamos según: a) postura respecto a la protesta, b) caracterizaciones sobre afrikáans, c) caracterizaciones sobre inglés, c) caracterizaciones sobre alguna de las lenguas indígenas.

El hashtag como campo

El *hashtag*, en este caso *#AfrikaansMustFall*, fue el campo de investigación siguiendo a Bonilla & Rosa (2015) quienes proponen pensar los *hashtags* como campo ya que los piensa como un espacio público. La función de los *hashtags* en redes sociales es la de guardar, indexar y dar marco a comentarios que realizan los usuarios de redes sociales (Zappavigna, 2015). Por lo que la exploración de dicho *hashtag* nos permitió revivir declaraciones e interacciones de usuarios involucrados en la protesta en aquel momento para entender su conexión con la gestión de la política lingüística universitaria. Sharma (2013) habla de comunidades de *hashtag* que se crean no solo entre quienes se siguen en las redes sino entre quienes comparten espacios como grupos, comentarios a *posteos* de medios u otras personas. Caliandro (2017) difiere de esta descripción argumentando que hay gran variedad de procesos de comunicación e interacción en las redes y propone dos conceptos alternativos al de comunidad ya que lo considera demasiado denso para describir las relaciones en internet. El autor propone el concepto de *crowd* (multitud) para describir usuarios que convergen en las redes a través de un *hashtag*, que tienen un objetivo común y que involucra cierta afectividad sobre el tema. Un ejemplo podría ser saludar a una celebridad por su cumpleaños o festejar el campeonato de algún equipo de fútbol. Por

otro lado, propone el concepto de *public* (público) que se diferencia del de *crowd* para utilizar un *hashtag* que engloba opiniones diferentes dentro del mismo espacio.

Con respecto a las ventajas y desventajas del *hashtag* como campo, Bonilla & Rosa (2015) mencionan que una de las ventajas de las redes sociales es la sensación de participación, aunque no se comparta la locación geográfica ni el tiempo con los hechos observados. Los autores sostienen que las redes permiten un espacio y un tiempo público. Sin embargo, los mismos autores advierten que una dificultad respecto de estudiar un *hashtag* es que resulta complejo saber el contexto de lo enunciado a través de este. Para sortear esa desventaja, Caliandro (2017) propone mirar los usos que hacen los diferentes actores del *hashtag*, más que el *hashtag* en sí. El autor lo dice en relación a que el mismo *hashtag* se puede utilizar con fines diversos y desde ideologías opuestas.

Redes sociales y protestas estudiantiles

Nomvete & Mashayamombe (2019) agrupan los reclamos estudiantiles bajo el término “*fallisms*” (p. 2) ya que la mayoría de reclamos tiene la palabra *fall* en su *hashtag*: #RhodesMustFall, #FeesMustFall, #AfrikaansMustFall. Todas las protestas fueron masivas y populares debido a su aparición en redes sociales como *Facebook* y *X*.

Bosch (2017) sostiene que las redes facilitaron la participación en la protesta ya que estas aumentaron las oportunidades de involucrarse en la acción colectiva. *X* se convirtió en un espacio que dio lugar a voces que los medios tradicionales suelen ignorar (Bonilla & Rosa, 2015). Dlamini et al. (2018) remarcan que los protestantes no necesitaron de los medios tradicionales para hacer masiva su propuesta y que eso los benefició ya que en esos medios muchas veces la representación de los hechos está sesgada. Bosch (2017) y Luescher y Klemenčič (2016) comentan que las redes no solo sirvieron para dar a conocer los reclamos, sino que fueron espacios de representación, discusión y debate no solo entre miembros de un mismo grupo sino con quienes eran parte de grupos opositores. Es por eso que Bosch (2017) considera que las conversaciones alrededor de los *hashtags* pueden ser vistas como un proyecto colectivo de resistencia.

Nomvete & Mashayamombe (2019), Bergin (2018), Luescher & Klemenčič (2016), Luescher et al. (2017) y Wilson & Alebeek (2017) mencionan de manera escueta reclamos lingüísticos en diferentes universidades (#*OpenStellies* y el caso de la Universidad de Free State) que se manifestaron

bajo diferentes lemas, aunque con el mismo objetivo: discontinuar el uso del afrikáans como medio de instrucción a favor del uso del inglés. Solo Nomvete & Mashayamombe (2019) hacen mención explícita al *#AfrikaansMustFall* y lo hacen englobándolo dentro de las otras demandas estudiantiles, sin darle demasiada entidad. Mkhize (2018) sostiene que, de no ser por casos puntuales, como los de las universidades de Pretoria y Stellenbosch, los reclamos en materia de política lingüística en las universidades no se dan con frecuencia.

#AfrikaansMustFall como gestión de lenguas

Las definiciones de gestión de lenguas de Spolsky (2004, 2009) y Bonacina-Pugh (2012) nos permiten pensar la protesta *#AMF* como una acción de gestión de lenguas dado que fue una intervención por parte de un sector de la sociedad para modificar una política lingüística existente. En la protesta diferentes organizaciones de estudiantes universitarios pertenecientes a cada una de las dos instituciones educativas listaron en documentos propuestas explícitas de cambio. A estas propuestas las podemos analizar como políticas lingüísticas “declaradas” siguiendo la clasificación de Shohamy (2006) o como texto si seguimos lo planteado por Bonacina-Pugh citando a Bell (1993).

Ahora bien, la protesta *#AMF* no estuvo solo compuesta por propuestas en los documentos de las organizaciones estudiantiles. Las discusiones, intercambios y debates también formaron parte de la protesta y fueron centrales. Algunas de esas discusiones, intercambios y debates quedaron registradas en redes sociales como *Facebook* y *Twitter* acompañando el uso de *hashtags* como *#AfrikaansMustFall*, *#OpenStellies* y *#AfrikaansSal-Bly*, entre otros que no tuvieron el impacto viral de los anteriores. Además, al mismo tiempo que la protesta, circuló un documental llamado *Luister*² (“escuchar” en afrikáans) en el que se presentaron experiencias personales de estudiantes de la Universidad de Stellenbosch. Ese documental fue subido a la plataforma *YouTube* y contribuyó a la discusión visibilizando los problemas de los estudiantes en primera persona.

En los discursos realizados en las redes sociales se manifiestan ideas que son repetidas, recurrentes, “ya-dichos” (Rizzo, 2011). En este trabajo prestaremos especial atención a los “ya-dichos” que nos servirán para identificar ideologías dado que el *hashtag* *#AfrikaansMustFall* fue un espacio en el cual los usuarios de redes sociales pudieron dar su opinión sobre la disputa.

² https://www.youtube.com/watch?v=sF3rTBQTQk4&t=186s&ab_channel=DanCorder

Si bien en los intercambios y debates en redes enmarcados por los diferentes *hashtags* no se formularon leyes o cláusulas en una reglamentación, estos también formaron parte de la intervención, de la gestión de lenguas. Esto es así dado que se encuentran presentes dos componentes que Spolsky cree que son base de la gestión de lenguas: a) fue posible identificar actores y b) se expresan ideologías o creencias. Además, los documentos de propuestas se basaron en los reclamos y en los intercambios de experiencias en redes sociales.

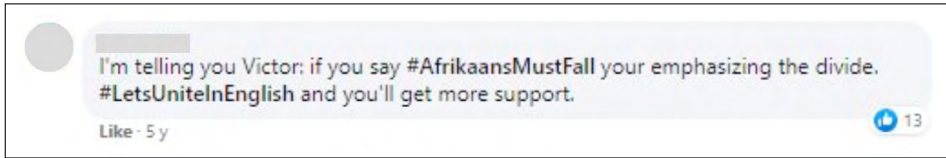
El lema usado en el *hashtag* hasta podría ser considerado por sí solo como una acción de gestión de lenguas. En tan solo una frase de tres palabras se evidencia la demanda de parte de las organizaciones estudiantiles. Por supuesto, el *hashtag* deja lugar a preguntas como: en caso de que el afrikáans caiga, ¿qué lengua debería subir? Y ¿cómo sucederían esos cambios? Las respuestas a esos interrogantes buscaron ser explicitadas en los documentos de propuestas que redactó cada organización. Volviendo al lema de la protesta, la frase elegida tiene mucha fuerza dado que contiene huellas de construcciones anteriores (Maldidier, 1992), huellas de las protestas *#RMF* y *#FMF*, pero también de las que sucedieron durante la década del 70 como el Levantamiento de Soweto. Podríamos decir entonces que *#AfrikaansMustFall* contiene huellas de la historia de Sudáfrica con el *apartheid* y con el rol y uso del afrikáans durante ese periodo. *#AfrikaansMustFall* activa la memoria colectiva de traumas culturales (Alexander, 2004), es decir, huellas indelebles que marcan la memoria social y cambian la identidad de un grupo de manera irrevocable. Esto nos lleva a pensar que pudo haber sido por eso que el reclamo tuvo potencia, no solo por el contexto inmediato sino por la evocación a un pasado en el que la lucha estudiantil contribuyó a cambiar el curso de la historia.

Por todo lo expuesto anteriormente creemos que la protesta *#AfrikaansMustFall* fue un modelo de gestión de lenguas en la que los estudiantes de ambas universidades generaron documentos de propuestas específicas para cambiar el modelo de gestión que estaba en uso. En cada modelo (el vigente y el promovido por el *hashtag*) participaron actores que responden a diferentes lógicas y que, a su vez, expresan diferentes ideologías lingüísticas. A continuación, describiremos los dos modelos de gestión de lenguas encontrados en nuestro trabajo de campo digital.

Discursos en torno al *#AfrikaansMustFall*

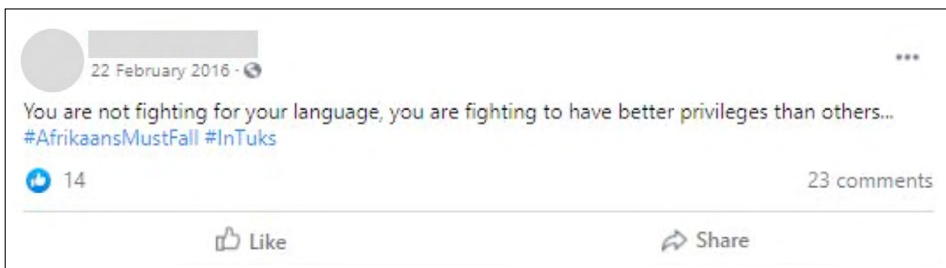
El *hashtag* *#AfrikaansMustFall* alojó todo tipo de visiones sobre la protesta y estuvo acompañado por otros *hashtags* que permitían ampliar la discusión.

Figura 1. Inglés como lengua de unión.



En este comentario, podemos observar la división (*divide*) existente que se percibe en las universidades y cómo se percibe al inglés como lengua de unidad. La parte final del comentario refiere a que si se cambiase el *hashtag* usado se ganaría más apoyo. El problema con una propuesta así es el borramiento o corrimiento del eje de la protesta. La protesta tiene una clara inclinación a favor del inglés, pero mucho más clara es la postura en contra del afrikáans. De modificar el *hashtag* se desdibuja u oculta qué problemáticas hay alrededor del afrikáans y de la cultura afrikaner en el contexto particular de Sudáfrica. Como mencionamos anteriormente, el *#Afrikaans-MustFall* por sí solo es un modelo de gestión, no tendría el mismo impacto con *#LetsUniteInEnglish* en principio por la diferencia de volición entre *must* y *let's*. El primero es obligación y el segundo es una sugerencia o invitación. Por otro lado, el *#AfrikaansMustFall* está enmarcado en los otros *fallisms* y activa la memoria de reclamos pasados.

Figura 2. Afrikáans.



Este posteo conecta explícitamente al afrikáans con los privilegios y le otorga al uso de esa lengua el rol instrumental de mantener otros privilegios. Para este ciberusuario, la caída de esa lengua es una suerte de excusa necesaria para hacer caer lo que viene asociado con ella, que como se puede observar en el cuadro tiene que ver con el *apartheid*, la opresión y la segregación.

Otros posteos dejan ver que hay quienes entienden al afrikáans como una lengua propia de África que, por lo tanto, tiene un valor patrimonial y

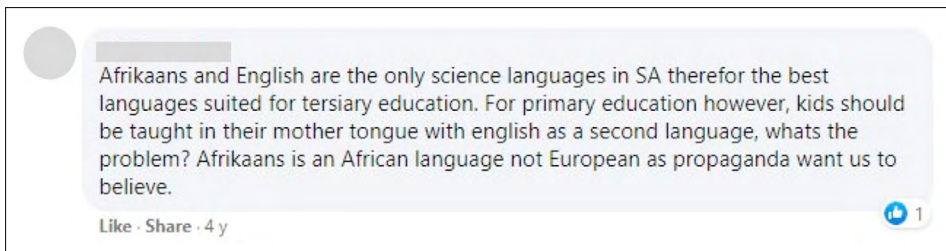
Figura 3. A favor del afrikáans.



que contribuye al desarrollo económico de la nación. El afrikáans desde sus orígenes aportó a la lucha contra la anglicación en el territorio sudafricano. Desde esta perspectiva, el inglés es la lengua colonial y opresora que funciona como barrera de acceso a las universidades.

En este tuit (Figura 3) podemos observar varias cuestiones. En primer lugar, la idea de desarrollo como argumento para apoyar al afrikáans y, en segundo lugar, conectado a lo anterior, quién desarrolló al afrikáans también merece ser destacado. En la mención al pueblo Afrikáner podemos inferir el sentimiento de orgullo que conlleva y el reconocimiento a la labor de “desarrollar” la lengua en lengua académica, que le asigna valor, estatus y hasta pertenencia. Por último, el uso de *yours* denota otredad y división entre hablantes de las lenguas y, además, esconde la idea de que las lenguas no son académicas dado que sus hablantes que no han realizado acciones en pos de ese objetivo y no porque fueron sistemáticamente minorizadas.

Figura 4. Afrikáans e inglés como lenguas de ciencia.



En ese comentario de Facebook, que es parte de un intercambio sobre la protesta #AMF, observamos como el inglés y el afrikáans son consideradas las únicas lenguas de ciencia y las *mejores* para la educación terciaria. A la luz de lo encontrado en nuestro corpus, esta idea es compartida por la mayoría de los actores de ambos modelos de gestión de lenguas. Sobre la última parte del comentario es preciso destacar la idea de “no europeo” para caracterizar al afrikáans.

Algo que vale remarcar de este comentario es que propone como lengua de enseñanza a la lengua madre (no queda claro si se refiere a cualquiera de las 11 lenguas oficiales o solo al afrikáans) y al inglés como segunda lengua en la educación la primaria y para educación en nivel terciario solo inglés y afrikáans. No obstante, no se mencionan –tal vez por desconocimiento o por las limitaciones propias del medio en el que se postea la idea– los problemas de acceso a la educación que una política educativa y lingüística de esas características conlleva. De hecho, su propuesta es bastante similar a lo llevado a cabo durante el *apartheid* que deriva en los reclamos de 2015 y 2016.

Las ideologías lingüísticas alrededor de la disputa entre el inglés y el afrikáans son recursivas en la disputa entre el afrikáans y el afrikaaps (variedad considerada no estándar del afrikáans) y entre el afrikáans y las lenguas indígenas. Rosa y Flores (2017), desde la perspectiva raciolingüística, exponen la articulación de distinciones coloniales (europeos vs no europeos y, por extensión, blancos vs no blancos) con la caracterización de las lenguas. Si pensamos en el inglés y el afrikáans, ambas lenguas pueden ser consideradas europeas, aunque una más que otra dado que el inglés no tiene asociación con ningún pueblo originario de Sudáfrica. Ahora bien, si pensamos el afrikáans y el afrikaaps o el afrikáans y las lenguas indígenas, en ese caso se tiende a revertir la lógica anterior y el afrikáans estándar podría ser considerado europeo y, por ende, blanco y desarrollado en contraposición del afrikaaps o las lenguas indígenas.

La organización *Open Stellenbosch* en uno de sus comunicados hace hincapié en la necesidad de reconocer al afrikaaps como “dialecto” del afrikáans y establece una conexión entre el afrikáans estándar y el nacionalismo afrikáner. En ese mismo comunicado se recupera el relato de un estudiante hablante de afrikaaps que dice: “*I felt so alienated and ignorant that it felt I was being taught in a European language*”³. En este testimonio podemos ver la recursividad (Irvine y Gal, 2000) de cómo frente al afrikaaps el afrikáans es más europeo que frente al inglés. El estudiante concluye diciendo: “*the Afrikaans they speak was never your Afrikaans*”⁴. A partir del uso de los pronombres (*they-your*) podemos observar el sentimiento de exclusión percibido en torno al uso del afrikáans estándar. Con respecto al ser instruido en una lengua europea, ahí hay una contradicción hacia cómo se entiende al inglés dado que es una lengua europea originalmente. Aquí po-

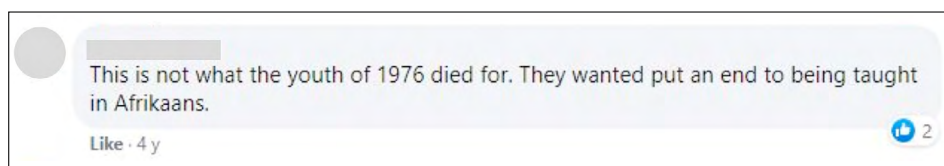
³ “Me sentí tan alienado e ignorante que sentí que me estaban enseñando en una lengua europea”

⁴ “El afrikáans que ellos hablan no es nunca tu afrikáans”.

demos ver que, aunque se discuta el origen de las lenguas, la problemática está centrada en los roles que ocuparon durante el *apartheid*.

Por otro lado, en los fragmentos observamos que también hay cierta elisión ideológica (Irvine y Gal, 2000), es decir, una simplificación que invisibiliza el pasado colonial del inglés como veremos más adelante. Quienes proponen a esta lengua como lengua de instrucción si bien asumen su pasado colonial, lo mitigan. Esto es algo propio del contexto sudafricano dado que el inglés fue la lengua que durante el *apartheid* fue utilizada para disputar espacios de poder al afrikáans. En el Levantamiento de Soweto de 1976, miles de estudiantes protestaron contra la imposición del afrikáans como medio de instrucción en las escuelas. De hecho, esa protesta es mencionada como antecedente de #AMF:

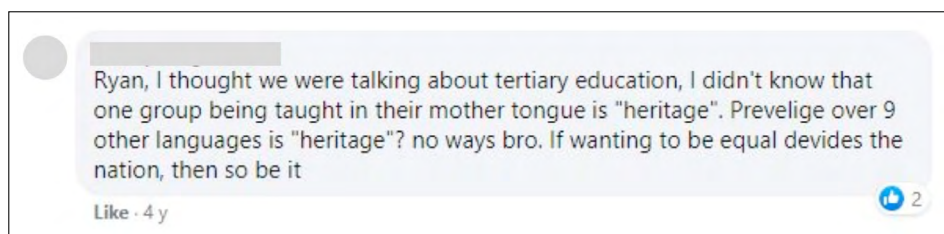
Figura 5. Juventud del 76.



La evocación de la “Juventud de 1976” que participó y murió durante Levantamiento de Soweto es utilizada para validar los reclamos y para reactivar en la memoria colectiva ideas asociadas con la lucha contra el *apartheid*. También podemos pensar que es usada como ejemplo de lucha.

En la captura de pantalla aquí presentada podemos observar la conexión directa y crítica entre la noción de lengua madre y *heritage* como argumento para defender el modelo de gestión de lenguas existente.

Figura 6. Afrikáans como lengua madre.



Esta conexión deja entrever el valor histórico que se le atribuye al afrikáans como parte de un ideal de nación afrikáner. La asociación del afrikáans con cultura, orgullo y herencia es la contracara de la percepción de esa lengua como una lengua de privilegio.

Creemos que es preciso detenerse en la elisión ideológica (Irvine y Gal, 2000) de la carga histórica que tiene el concepto de “lengua madre” con respecto al afrikáans en Sudáfrica. Bajo el argumento de que aprender en la lengua madre es beneficioso para los estudiantes, durante el *apartheid*, se llevaron a cabo prácticas de segregación en el ámbito educativo. Sin embargo, es menester problematizar este concepto y criticarlo a partir de entender que en un contexto multilingüe como lo es Sudáfrica la lengua madre no debe ser concebida como algo estático y, como propone Skutnabb-Kangas (1984), el multilingüismo (o las prácticas multilingües) puede ser la lengua madre de la población.

Mesthrie (2009) remarca que *moedertaalonserwys* es la ideología o dogma religioso que legitimó el uso de las “lenguas madres” para dividir a la población. Durante el *apartheid* en el marco de la Ley de Educación Bantú de 1953, bajo el argumento de aprender en “lengua madre” las lenguas indígenas fueron utilizadas para una brecha en el acceso y permanencia a los niveles secundarios y terciario dado que en ellos no había instrucción en lenguas indígenas como sí en los niveles anteriores. Esta política de división es invisibilizada en el discurso de la lengua madre como defensa.

Con respecto a los argumentos dados para defender uno u otro modelo de gestión de lenguas, Le Cordeur (2017) realizó una investigación sobre el debate en torno al afrikáans como lengua de instrucción en universidades. El autor enumera las universidades que usaban el afrikáans como medio de instrucción y luego modificaron ese aspecto. También lista los argumentos que se utilizan para defender al afrikáans y para defender al inglés. Le Cordeur culmina su trabajo con la recomendación de implementar una política lingüística multilingüe ya que sostiene que: “el objetivo debería ser crear universidades cuya identidad y cultura institucional no sea ni blanca, ni negra sino sudafricanas” (p.17. Traducción propia).

El listado de argumentos que el autor presenta para dar cuenta de por qué el afrikáans debería permanecer en las instituciones de educación superior o por qué el inglés es, a la luz del corpus de este trabajo, incompleto. Similar a esta investigación, Le Cordeur identifica dos lenguas en disputa.

Por un lado, Le Cordeur afirma que hay tres argumentos por los que el afrikáans podría continuar siendo usado como lengua de instrucción: a) el aspecto legal, dado que la Constitución de Sudáfrica permite que los ciudadanos reciban educación en cualquiera de las lenguas oficiales, b) la razón pedagógica en la que cita a otros autores que defienden la idea de que los procesos de aprendizaje se dan de mejor manera si se enseñan en la lengua de los estudiantes y c) la preferencia de los estudiantes.

Por otro lado, los motivos por los que el inglés debería ser más usado en las universidades son: a) la hegemonía del inglés como lengua del mundo, b) el argumento de que una universidad exclusivamente en afrikáans es ilegal, c) el argumento moral a través del cual se le exige a la Universidad de Stellenbosch que su política lingüística haga las veces de acción afirmativa y d) la acusación hacia el afrikáans de ser una herramienta de exclusión.

En primer lugar, hay elisión ideológica (Irvine y Gal, 2000) de factores históricos, sociales y socioeconómicos en la lista de argumentos. Cuando Le Cordeur, citando a De Stadler (2015), sostiene que “80% de los estudiantes [de la US] indicaron que estaban a favor de la continuación del afrikáans como lengua universitaria” no indaga en los motivos de esa defensa. No los conecta con los elementos que fueron mencionados en esta tesis como por ejemplo la cultura, el orgullo y la herencia. Es menester señalar el faltante de estos motivos porque son esos mismos motivos los que contribuyen a entender el por qué el inglés surge como la opción “neutra”. En nuestro corpus, en los *hashtags*, se pueden encontrar discursos que describen la cultura afrikáner y lo que ella conlleva como expulsiva. Es necesario poner a las lenguas en contexto para entender qué es lo que se defiende más allá de la lengua y por qué un grupo significativo de estudiantes militaron en su contra. Omitir eso de un análisis ubica a esos reclamos en una posición inferior y los hace parecer infundados.

Figura 7. Afrikáans y privilegios.



Estos dos *posteos* relacionan de manera explícita la relación entre el afrikáans, los privilegios de Blancos y prácticas de exclusión y marginalización. Son estas caracterizaciones negativas las que contribuyen a que el inglés, por oposición, sea asociado a ser inclusivo.

En los listados de argumentos en *Le Cordeur* (2017) tampoco hay mención al *apartheid*, sus lógicas o su legado. Dejar esa parte tan importante de la historia sudafricana por fuera del debate lingüístico es no poner en diálogo los hechos actuales con el pasado reciente y no tan reciente. Los argumentos presentados por el autor parecen estar descontextualizados y, en algún punto, desestimando el argumento central por el cual la lucha es contra el afrikáans más que a favor del inglés. Si bien el *#AMF* exige al inglés como lengua de instrucción, sin dudas lo central y principal es el reclamo contra las lógicas asociadas al afrikáans estándar.

Figura 8. Afrikáans y segregación.



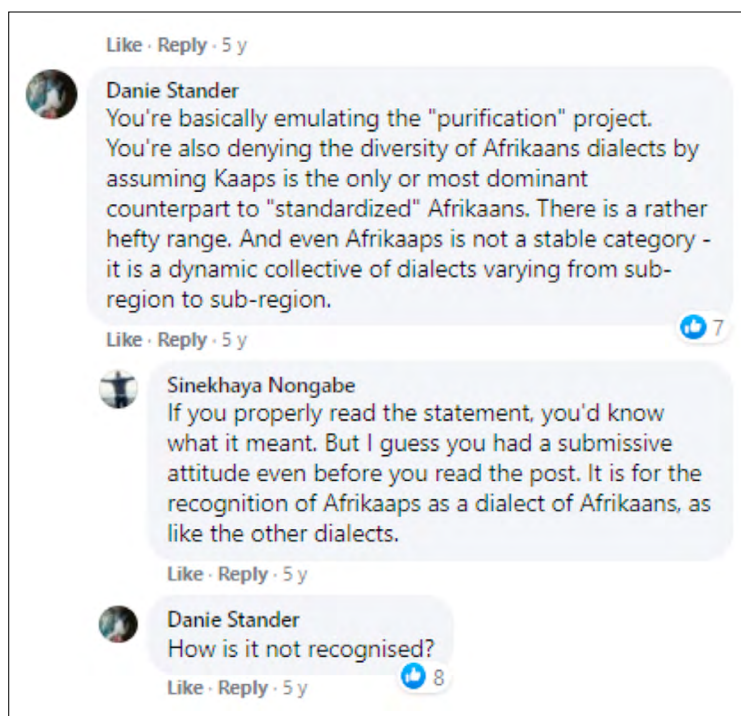
Estos comentarios son una muestra más de la asociación directa entre el afrikáans y la segregación y opresión. En el comentario que se encuentra en el medio del intercambio en la captura de pantalla observamos el intento de esquivar la relación entre raza y lengua por parte del ciberusuario. Esta estrategia es similar a descontextualizar y omitir el pasado. No es posible dar un debate extensivo sobre lenguas en Sudáfrica sin mencionar la centralidad de los conceptos de lengua y raza.

Por último, la argumentación presentada por *Le Cordeur* (2017) debate qué variedad del afrikáans está siendo criticada. En su argumentación se entiende al afrikáans como una lengua homogénea. En la protesta *#AMF*, si bien no fue central en el debate, pudimos obtener algunos discursos que debatían la importancia de reconocer al afrikaaps como variedad del afrikáans.

Para que las políticas a favor del afrikáans sean bien recibidas es importante repensar al afrikáans estándar de manera tal que posea legitimidad, aceptación social y garantice autoridad política de y para todos sus hablantes (Webb, 2010). Esto podría darse si se lograsen admitir más lenguas y diferentes variedades de las lenguas en el sistema educativo.

En la captura de pantalla que aparece a continuación se observa el debate en torno a la disputa interna del afrikáans:

Figura 9. Afrikáans y el estándar.



Es central pensar la lucha contra el afrikáans por parte de los estudiantes como una lucha contra su variedad estándar ya que es esa variedad la que es parte de la identidad nacionalista afrikáner. Webb (2010) menciona que existen tensiones entre los hablantes Blancos y Negros del afrikáans y sus respectivas variedades que rondan en cuestiones de prestigio y movilidad social. Esas tensiones no deben ser ignoradas.

En el intercambio en Facebook se observa la idea de “purificación” con respecto al reconocimiento del afrikaaps como variedad del afrikáans ya que, según el ciberusuario, deja de lado otras variedades del afrikáans. Este

tipo de argumento es relevante dado que el afrikaaps es efectivamente la única variedad que se menciona en los debates de redes sociales. Ahora bien, en el intercambio esa mención a las variedades apunta a desacreditarlas más que defenderlas. Esto es así porque pone al afrikaaps como barrera entre aquellos que hablan otras variedades y al estándar como medio feliz dado que sí podrían comunicarse a través del afrikáans estándar, por lo que termina consolidando la dominación de la variedad estándar por sobre las otras.

Impacto de #AfrikaansMustFall en las Universidades

La Universidad de Stellenbosch y la Universidad de Pretoria modificaron sus políticas lingüísticas oficiales y ambas declararon al inglés como lengua de instrucción oficial de cada universidad.

La nueva política lingüística de la US establece que:

*"Afrikaans and English are SU's languages of learning and teaching. SU supports their academic use through a combination of facilitated learning opportunities for students, including lectures, tutorials and practicals, as well as learning support facilitated by means of information and communication technology (ICT)"*⁵. (artículo 7.1.1 p 4)

En la US, si bien el afrikáans continúa siendo lengua de instrucción, la misión institucional de proteger a dicha lengua ya no se encuentra presente en el documento de política lingüística. Ese fue uno de los cambios más notorios y da cuenta de la intención de un cambio de modelo de gestión tanto por eso como por la inclusión del inglés como lengua de instrucción. La polémica que aún persiste en la política es la implementación de tecnologías de traducción de las clases y materiales que fueron criticadas por varios estudiantes que se sentían en desventaja.

En el caso de UP, la nueva política dictamina que:

*"English is the language of teaching and learning (in lectures, tutorials and assessments) except in cases where the object of study is a language other than English, and in programmes with profession-specific language outcomes, subject to approval by Senate"*⁶; (artículo 4. 1 p 2)

⁵ "Afrikáans e inglés son las lenguas de enseñanza y aprendizaje de la US. La US apoya su uso académico a través de una combinación de oportunidades de aprendizaje facilitadas para los estudiantes, que incluyen conferencias, tutoriales y prácticas, así como apoyo al aprendizaje facilitado por medio de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)."

⁶ "El inglés es el idioma de enseñanza y aprendizaje (en conferencias, tutorías y evalua-

En esta Universidad, el afrikáans fue eliminado como lengua de instrucción para dejar como única lengua al inglés. Aquí podríamos decir que el impacto del #AMF fue mayor. Sin embargo, estos cambios no fueron sencillos. Varios actores que defendían el modelo de gestión de lenguas con afrikáans como lengua de instrucción buscaron que estos cambios sean declarados inconstitucionales a través del Sistema Judicial. *Afriforum* llevó el caso de ambas Universidades a la corte.

Figura 10. *Afriforum* y la Corte.



Este *tweet* de una cadena de noticias sudafricana muestra como *Afriforum* actuó rápidamente para influenciar la permanencia de uso del afrikáans en la US. Esta acción hecha luz sobre los recursos tanto materiales como humanos para poder reclamar por su modelo de gestión no solo en el terreno de redes sociales sino también en la Justicia.

La argumentación de esta organización fue que la Universidad no estaba cumpliendo con la Constitución Nacional ya que esta establece el derecho a recibir educación en cualquiera de las lenguas oficiales.

La Universidad de Stellenbosch también modificó algunas denominaciones con respecto a las lenguas que fueron objeto de crítica. En la versión que estaba vigente cuando surge #AMF, la misión institucional era la de proteger al afrikáans y la proclamaba como lengua “default”. Ahora el documento de política lingüística determina que:

“SU is a national asset, and its students and staff represent most of the language groups in South Africa. Although we acknowledge that all South African languages function as resources for communication, we choose to focus our institutional commitment on the users of Afrikaans, English and isiXhosa, which are the three official languages of the Western Cape Province”⁷ (p 2)

ciones), excepto en los casos en que el objeto de estudio sea un idioma que no sea el inglés, y en programas de estudio con resultados lingüísticos específicos de la profesión, sujeto a la aprobación del Senado.

⁷ “La US es un valor nacional, y sus estudiantes y personal representan a la mayoría de los grupos lingüísticos de Sudáfrica. Si bien reconocemos que todas las lenguas sudafricanas funcionan como recursos para la comunicación, optamos por centrar nuestro compromiso

Esta nueva versión de la política lingüística deja de poner el foco en el afrikáans para mostrar compromiso con todas las lenguas relevantes de la provincia. Una vez más, esto es obra de la influencia que tuvo la protesta #AMF a través de la organización *Open Stellenbosch*.

Comentarios finales

A lo largo de este trabajo hemos buscado demostrar cómo la protesta estudiantil #AfrikaansMustFall tuvo presencia en redes sociales y su impacto en la modificación de la política lingüística universitaria de dos Universidades de Sudáfrica. La exploración del hashtag nos permitió acercarnos en tiempo y espacio a una protesta y a un movimiento estudiantil que marcó una época en Sudáfrica y que tuvo repercusiones en otros continentes.

Por un lado, el hashtag funcionó para poner en agenda el reclamo por la lengua de instrucción y también podemos decir que habilitó un espacio para el intercambio de ideas potenciando así el reclamo. Por eso, el hashtag fue un espacio de organización de la protesta en donde están condensadas las visiones en torno a las lenguas y también visiones más generales sobre las universidades. A través de las capturas de pantalla buscamos mostrar cómo las redes no son ajenas a los conflictos sociales y cómo las redes sociales y lo que allí sucede son un campo de exploración, una ventana para observar a la sociedad. Gracias a los posteos que permanecen en las redes sociales se puede acceder a entender las lógicas que primaron en el debate y qué ideas están vinculadas a la protesta por lo que lo que sucede en redes sociales no solo es un archivo sino también es acción, y en este caso pudimos observar los componentes de la política lingüística: ideologías, práctica (dado que entendemos el lema del hashtag y sus debates como acciones) y gestión.

Por otro lado, nuestro análisis nos permite pensar que es probable que el problema radique en pensar en el afrikáans como una lengua homogénea o a su variedad estándar como única posible dejando por fuera a otras variedades de afrikáans en las Universidades. Por eso creemos que, si se admitiera modificar o adaptar al afrikáans estándar que se busca continuar implementando en las universidades a variedades más populares o no solamente habladas por la población blanca, la lengua no sería tan objetada y podría ser más representativa de más hablantes. Nos aventuramos a entender esto

institucional en los hablantes del afrikáans, el inglés y el isiXhosa, que son las tres lenguas oficiales de la Provincia del Cabo Occidental.”

como un primer paso para luego ampliar la lucha a designar un rol más central a las lenguas indígenas en las universidades y demás instituciones educativas de otros niveles. Hubiera sido una oportunidad significativa poner en discusión el lugar de las lenguas indígenas que, a pesar de ser oficiales constitucionalmente y ser de las lenguas más habladas, no son usadas como lengua de enseñanza en gran parte de las universidades.

La pregunta que queda pendiente de ser contestada es hasta qué punto esta protesta se llevó a cabo en pos de la descolonización y con vistas a una posible revitalización o revaloración de las lenguas indígenas o si estuvo solo motivada por el rechazo al afrikáans estándar que remite a la cultura afrikáner nacionalista y blanca. Lo observado en los tuits y el lugar periférico otorgado en los argumentos a las lenguas indígenas parece indicar que el motivo es el rechazo al afrikáans es más fuerte que la lucha por las lenguas indígenas que continúan siendo relegadas. El hecho de que los argumentos versen sobre el afrikáans y no sobre las lenguas indígenas da cuenta del lugar que tuvo cada lengua en la protesta #AfrikaansMustFall. En esta línea, las respuestas a las preguntas ¿qué lengua debería subir y cómo? quedan pendientes de respuesta también.

Cabe preguntarse si es posible pensar la universidad como institución permeable a los procesos de descolonización. Además, sería interesante que el debate lingüístico sobre las lenguas utilizadas como medio de instrucción en las universidades sea extendido a otros niveles educativos. O bien que se considere la articulación los diferentes niveles, ya sea a través de la producción de material o buscando acercar las misiones y objetivos instruccionales de cada universidad a que mayor parte de la población pueda acceder a ellas. No por el acceso en sí, ya que las universidades no son los únicos lugares en donde se produce, reproduce y distribuye conocimiento, sino por otorgar derechos y contribuir a empoderar a parte de la población cuya cultura y lenguas fueron minorizadas a lo largo de la historia.

Bibliografía

- Airoldi, M. (2018). Ethnography and the digital fields of social media. *International Journal of Social Research Methodology*, 21(6), 661-673. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1465622>
- Alexander, N. (2004). The politics of language planning in post-apartheid South Africa. *Language Problems & Language Planning*. 28 (2), 113- 130.

- Bergin, D. (2019). Writing, Righting, and Rioting: #FeesMustFall and Student Protests.
– In Post-Apartheid South Africa. Undergraduate Humanities Forum 2018-2019: *Stuff*. 8.
- Bonacina Pugh, F. (2012). Researching 'practiced language policies': Insights from Conversation Analysis. *Language Policy* 11: 213-234.
- Bonilla, Y., & Rosa, J. (2015). #Ferguson: Digital protest, hashtag ethnography, and the racial politics of social media in the United States: #Ferguson. *American Ethnologist*, 42(1), 4-17. <https://doi.org/10.1111/amet.12112>
- Bosch, T. (2017). Twitter activism and youth in South Africa: The case of #RhodesMustFall. *Information, Communication & Society*, 20(2), 221-232. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1162829>
- Caliandro, A. (2017). Digital Methods for Ethnography: Analytical Concepts for Ethnographers Exploring Social Media Environments. *Journal of Contemporary Ethnography*, 089124161770296. <https://doi.org/10.1177/0891241617702960>
- Cooper, A. (2018). "You Can't Write in Kaapse Afrikaans in Your Question Paper. ... The Terms Must Be Right": Race- and Class-Infused Language Ideologies in Educational Places on the Cape Flats. *Educational Research for Social Change*, 7(1), 30-45. <http://dx.doi.org/10.17159/2221-4070/2018/v7i1a3>
- Dlamini, I. Z., Malinga, L. A., Masiane, T., & Tshiololi, M. (2018). Social media advocacy in the #MustFall campaigns in South Africa. *Academic Conferences and Publishing Limited*, also Curran. <http://hdl.handle.net/10204/10357>
- Engelbrecht, A. (2017). Reading between the lines: Hegemonic favouring within language-related communities. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 35(1), 105-120. <https://doi.org/10.2989/16073614.2017.1302352>
- Gal, S., & Irvine, J. (2019). *Signs of Difference*. In *Signs of Difference: Language and Ideology in Social Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Giliomee, H. (2004). The rise and possible demise of Afrikaans as public language. *Nationalism and Ethnic Politics*, 10(1), 25-58. <https://doi.org/10.1080/13537110490450764>
- Grillo, O. (2019). Etnografía multisituada, etnografía digital: reflexiones acerca de la extensión del campo y la reflexividad, *Etnografías Contemporáneas*, año 5, N° 9, pp. 73-93.
- Heleta, S. (2016). Decolonisation of higher education: Dismantling epistemic violence and Eurocentrism in South Africa. *Transformation in Higher Education*, 1(1). <https://doi.org/10.4102/the.v1i1.9>

- Hine, C. (2004). *Etnografía Virtual*. Barcelona, Editorial UOC-Universitat Oberta de Catalunya.
- Kelly-Holmes, H. (2015). Analysing Language Policies in New Media, in Hult, F. y Johnson, D. C.: *Research methods in language policy and planning: a practical guide*, New Jersey, Blackwell.
- Kriel, M. (2006). Fools, philologists and philosophers: Afrikaans and the politics of cultural nationalism. *Politikon*, 33(1), 45-70. <https://doi.org/10.1080/02589340600618081>
- Le Cordeur, M. L. (2017). The future of Afrikaans as university language within a multilingual environment: The language debate at Stellenbosch. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 17, *SI ReadWritMult*(SI ReadWritMult), 1-21. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.03.01>
- Ley de Educación Bantú. Por la cual se establecen dos sistemas de educación. Ley 47. 5 de octubre de 1953 (República de Sudáfrica)
- Luescher, T. M., & Klemenčič, M. (2016). *Student power in twenty-first century Africa: The character and role of student organising* en Brooks, R. (Ed). *Student Politics and Protest*. Routledge.
- Luescher, T., Loader, L., & Mugume, T. (2017). #FeesMustFall: An Internet-Age Student Movement in South Africa and the Case of the University of the Free State. *Politikon*, 44(2), 231-245. <https://doi.org/10.1080/02589346.2016.1238644>
- Mkhize, D. (2018). The language question at a historically Afrikaans university: Access and social justice issues. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 36(1), 13-24. <https://doi.org/10.2989/16073614.2018.1452878>
- Mwaniki, M. (2018). Language politics and the struggle for the soul of the university of the free state (ufs): a microcosm of the socio-political and economic struggles in the free state province through time. In *Journal for Contemporary History*. 43(1): 215-241
- Nash, A. (2000). The New Politics of Afrikaans. *South African Journal of Philosophy*, 19(4), 340-364. <https://doi.org/10.1080/02580136.2000.11644283>
- Ndlovu-Gatsheni, S. J. (2016). El movimiento estudiantil «Rhodes debe caer» (Rhodes Must Fall): Las universidades sudafricanas como campo de lucha. *Tabula Rasa*, 25, 195-224. <https://doi.org/10.25058/20112742.81>
- Nomvete, S., & Mashayamombe, J. (2019). South Africa's Fees Must Fall: The Case of #UPrising in 2015. *South African Review of Sociology*, 50(3-4), 75-90. <https://doi.org/10.1080/21528586.2019.1699441>
- Plessis, T. du. (2006). From Monolingual to Bilingual Higher Education: The Repositioning of Historically Afrikaans-Medium Universities in South

- Africa. *Language Policy*, 5(1), 87-113. <https://doi.org/10.1007/s10993-005-5627-5>
- Política Lingüística de la Universidad de Pretoria. 22 de junio de 2016. (República de Sudáfrica)
- Política Lingüística de la Universidad de Stellenbosch. 22 de junio de 2016. (República de Sudáfrica)
- Prah, K. K. (2018). *The Challenge of Decolonizing Education*. Centre for Advanced Studies of African Society. <https://books.google.com.ar/books?id=crT5wQEACAAJ>
- Roberge, P. T. (1990). The ideological profile of Afrikaans historical linguistics. In John Joseph & Talbot J. Taylor (eds.), *Ideologies of Language*, 131-49. London: Routledge.
- Rizzo, F. (2011). La configuración de imaginarios identitarios colectivos: del congreso literario hispanoamericano (Madrid, 1892) al Congreso de la Lengua española (Sevilla, 1992). *Tonos digital* [online] 21:0. Disponible: <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/685>
- Rosa, J., & Flores, N. (2017). Unsettling race and language: Toward a raciolinguistic perspective. *Language in Society*, 46(5), 621-647. doi:10.1017/S0047404517000562
- Routledge.
- Sharma, S. (2013). Black Twitter? Racial Hashtags, Networks and Contagion. *New Formations*, 78(78), 46-64. <https://doi.org/10.3898/NewF.78.02.2013>
- Shohamy, E. (2006). *Language Policy: Hidden agendas and new approaches*. New York
- Spolsky, B. (2004). *Language policy: Key topics in sociolinguistics*. Cambridge.
- Spolsky, B. (2009). *Language management*. Cambridge University Press.
- van der Waal, C. S. (2012). Creolisation and Purity: Afrikaans Language Politics in Post-Apartheid Times. *African Studies*, 71(3), 446-463. <https://doi.org/10.1080/00020184.2012.740886>
- Webb, V. L, M. Pare, P. (2010). Bantu languages in education in South Africa: an overview. Ongekho akekho! - The absentee owner. *Language Learning Journal* 38 (3), 273-292.
- Wilson, K. B., & Alebeek, W. V. (2017). Analyzing the Media Narratives in South Africa's #FeesMustFall Movement. En C. W. Finkl & C. Makowski (Eds.), *Encyclopedia of Coastal Science* (pp. 1-17). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-38909-7_16-1
- Zappavigna, M. (2015). Searchable talk: The linguistic functions of hashtags. *Social Semiotics*, 25(3), 274-291. <https://doi.org/10.1080/10350330.2014.996948>

BIBLIOGRAFÍA

LEMUS LÓPEZ, ENCARNACIÓN. *Ellas. Las estudiantes de la Residencia de Señoritas*. Madrid, Cátedra, 2022.

DOI: 10.20318/cian.2024.8666

Del atractivo de una fotografía, que captaba un instante, el de un grupo de jóvenes que serena y plácidamente leían al aire libre, y la llegada, muchos años después, por parte de la autora de esta obra a ese lugar, el jardín de la Residencia de Señoritas, nace este esmerado estudio sobre la(s) vida(s) de la institución dirigida por María de Maeztu. Aunque la propia investigadora, Encarnación Lemus López, catedrática de Historia contemporánea en la Universidad de Huelva, manifestó en la presentación de *Ellas. Las estudiantes de la Residencia de Señoritas* que el objeto de estudio llega de forma fortuita hasta que te atrapa y te envuelve, esta obra se sitúa en una de las líneas de investigación que la historiadora ha trabajado atentamente en los últimos años, aquella relacionada con dos de las contribuciones más importantes de la ya mencionada Residencia de Señoritas: su extensa biblioteca y su programa de intercambio con centros estadounidenses fruto de su colaboración con el *International Institute for Girls in Spain*. Así pues, pese a que su interés por esta institución no constituye una novedad en su producción científica, como tampoco lo es el uso de la correspondencia como principal fuente documental, con el presente trabajo

la autora da un salto cuantitativo y, especialmente, cualitativo, incuestionable, tanto en su propia trayectoria académica, ya que ha sido galardonada con el Premio Nacional de Historia el pasado año, como en el panorama historiográfico que se ocupa de este campo de estudio.

En las últimas décadas, al calor de la tan necesaria puesta en valor de los estudios de las mujeres y de género en España, los trabajos que versan sobre el origen y la evolución de la Residencia de Señoritas, institución creada por la Junta para Ampliación de Estudios (JAE), en 1915, en el barrio madrileño de Chamberí, como ya había ocurrido, unos años antes, en 1910, con su homólogo masculino, la Residencia de Estudiantes, no solo han aumentado considerablemente hasta paliar la desigual atención que ambas residencias habían recibido hasta el momento por parte de los y las especialistas, sino que se han enriquecido los enfoques teórico-metodológicos con los que explorar la historia de esta institución y ampliados los límites temporales en los que se inscribe el estudio de la misma. En este paisaje historiográfico Lemus logra construir un espacio propio y diferenciado, puesto que, partiendo de los trabajos, ya referentes, de Isabel Pérez Villanueva y Raquel Vázquez Ramil que se ocupan de la historia institucional de la Residencia de Señoritas y, en el segundo caso, además, del perfil socioprofesional de las residentes, la autora desciende a las experiencias

de tantas jóvenes provincianas que, a edades tempranas, se marchaban a la capital en busca de nuevos horizontes académicos y profesionales.

La adopción de esta mirada, poco transitada, con la que Lemus visibiliza las vivencias de las residentes y recrea la atmósfera cultural de la Residencia, en sintonía con otras investigaciones como la de Josefina Cuesta Bustillo, la de Carmen de Zulueta y Alicia Moreno y la de Margarita Márquez Padorno y Almudena de la Cueva Batanero, entre otras, le es posible, en buena medida, por su pericia para extraer y articular el valor histórico e incluso estilístico de las epístolas. Por una parte, las misivas contienen una inestimable información sobre el sentir de estas jóvenes y sus entornos familiares y sociales ante su llegada a la Residencia y el cambio que su estancia en su nueva *Casa* y en la capital iba a suponer en sus vidas. No solo fueron escritas sin pretensión de ser leídas más que por su interlocutor, lo que les confiere un mayor grado de espontaneidad e intimidad, difícil de desvelar en otro tipo de fuentes, sino que la regularidad con la que fueron intercambiadas, esto es, antes de llegar a la gran ciudad, durante su etapa en la *Resi* e incluso finalizada su formación, permitiendo pulsar diferentes momentos en las vidas de las jóvenes, y la bidireccionalidad de su emisor-receptor, entre las residentes y sus *maestras*, entre las dirigentes de la Residencia y los familiares, explican la riqueza y

profundidad de esta fuente. Además, por otra parte, como recurso expresivo, Lemus reproduce intencionalmente parte del contenido de las numerosas cartas que ha consultado con el fin de no sepultar la hondura o autenticidad humana implícita en los testimonios y dejar que estos hablen por sí solos. De esta forma, los lectores, conducidos por el discurso de la autora que los dota magistralmente de significado, se sumergen en el mundo afectivo, cambiante y fluctuante, de las protagonistas.

A la maestría con la que la historiadora explota las posibilidades que ofrece la correspondencia, lo que es tanto un acierto metodológico como narrativo, se le suma un empeño, nada baladí, por recomponer al completo las biografías de un importante número de mujeres. De esta forma, la autora trasciende los límites cronológicos habituales en los trabajos centrados en la Residencia de Señoritas, que tienden a finalizar, salvo contadas excepciones, con el golpe de Estado de julio de 1936, que truncó la labor formativa y vivencial del centro, y, con ello, sobrevuela el compromiso social y político de las residentes y las consecuencias de la contienda civil en sus trayectorias y el devenir de la Institución. Para afrontar esa reconstrucción biográfica, Lemus se vale de la documentación que albergan distintos archivos, tanto de carácter estatal como provincial, y de los testimonios de familiares de determinadas residentes.

Es, de nuevo, lo experiencial lo que sirve a la autora para estructurar y cohesionar su estudio. Como si llevarse al lector/a de la mano, a través de los nueve capítulos que conforman el libro, Lemus sugiere el recorrido que una de tantas jóvenes emprendió, de su lugar de origen a la capital, para comenzar una nueva etapa vital.

En un primer bloque, que engloba los dos capítulos iniciales, se acerca al perfil sociológico de las familias de esas residentes, la mayoría provenientes de entornos altos y medio-altos. En el primer capítulo, titulado *Padres e hijos*, Lemus analiza el diferente papel que padres, como preceptores, y madres, con un rol subsidiario de esas familias liberales (calificadas de elites más intelectuales que económicas), asumían en la formación de sus hijas. Ilusiones e inquietudes compartidas, tanto por parte de los progenitores como de las propias estudiantes, que encontraban aliento y sosiego en la voluntad de Maeztu que se erigía, junto con el resto del equipo directivo y docente, como una pieza esencial de ese engranaje familiar y afectivo. No solo supervisaba su rendimiento académico, sino que la maestra bilbaína alentaba el desarrollo moral de sus residentes, a través del ambicioso proyecto cultural implantado en la Residencia. Por medio de distintas actividades, como conciertos, recitales, excursiones, entre otras, y encuentros, como las fiestas, que reafirmaban el sentimiento de pertenencia y comunidad, las estu-

diantes gozaban de mayores cotas de libertad que respecto a sus lugares de procedencia, si bien la adquisición de unos modales y formas de comportamiento determinados era de obligado cumplimiento y, de hecho, de su estricta vigilancia se encargaba la propia regente. La permanente comunicación con las familias, que depositaban su confianza en la solvencia de Maeztu y el prestigio científico de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), contribuyó a forjar y consolidar la reputación de la institución, cuyo número de residentes no dejó de aumentar gracias, en parte, a la difusión que hacían las propias residentes.

Ya, en el segundo capítulo, el *dinero importa*, la historiadora pone el acento en las vías que la Residencia puso en marcha para facilitar el acceso al centro de familias con recursos más limitados, como los trabajos que las jóvenes podían desempeñar para abaratar su estancia (tutela en los grupos de niñas, secretaría y administración del centro, tareas domésticas y docencia en la experiencia pionera del Instituto-Escuela, entre otros) y el programa de becas o ayudas que podían percibir por su expediente académico. A los efectos económicos que esta gestión acarrea, tanto para las familias como para la propia institución, se le suman otros, de índole organizativa e incluso simbólica, mucho más significativos, ya que Maeztu, con autoridad y determinación, hacía partícipes a las jóvenes del funcionamiento y gestión de

la Residencia. Este *hogar*, construido con el esfuerzo colectivo de dirigentes y residentes, se caracterizaba por una identidad clara y definida. De hecho, tanto la austeridad como el puritanismo que se inculcaba en el saber estar y relacionarse con los otros son, para Lemus, elementos distintivos de la Residencia de Señoritas respecto a la de Estudiantes.

Analizado el *quienes* apostaban por residir y estudiar en la Residencia, en el siguiente bloque, compuesto por los capítulos el *dolor y amistades e influencias*, la autora se aproxima al *cómo* vivían esas jóvenes en el centro, ya que sitúa el foco en cuestiones materiales, como el tipo de infraestructuras de las que disponía la Residencia, la importancia de la práctica deportiva en su programa cultural, la supervisión y asistencia médica con la que contaban las residentes y, muy especialmente, en otra cuestión cotidiana, su afrontamiento a la enfermedad y a la muerte propia y de familiares cercanos. Si en este tercer capítulo se sugiere el soporte emocional que Maeztu, concedora de esas difíciles situaciones, brindaba a sus residentes, en el cuarto la autora subraya otro prisma del talante de la directora, su influencia social para encabezar y articular una tupida red de contactos para acceder y formar parte de la Residencia, a la que consideraba su *obra*, o bien para que sus residentes ascendieran a nivel socioprofesional en otros ámbitos. La proyección de la Institución, que tanto atraía a las

familias de las jóvenes, era tal que, pronto, la Residencia se convirtió en un espacio cultural y de sociabilidad de primer orden dentro de la elite intelectual madrileña del primer tercio del siglo XX. El encuentro del té, al que acudían importantes autoridades y personalidades del momento, suponía una ventana de oportunidad para muchas jóvenes que, contagiadas por ese brillo social y como miembros de esa comunidad o mundo cerrado, pudieron compartir charlas interesantes y entablar futuros contactos y amistades. Una vez más, se constata que la Residencia era mucho más que un mero alojamiento, o acaso la alternativa residencial más demandada por las jóvenes, ya que su visión educativa se orientaba hacia la formación integral y holística de las residentes, expuestas por primera vez a los retos de la capital.

Para finalizar, en el último bloque, tanto en *ser, tener y parecer, las caras del éxito y grandes aventuras*, Lemus realiza un descomunal esfuerzo por trazar, ahora sí, con sumo detalle y delicadeza, no solo las trayectorias académicas y profesionales de un cuantioso número de mujeres relevantes, sino que, desde el entendimiento y el reconocimiento, pergeña el recorrido vital que estas experimentaron, con no pocas adversidades, dudas y conflictos, ante los que se sobrepusieron con ilusión y amplitud de miras. En este sentido, el mérito de la escritora reside precisamente en su capacidad para relacionar esas historias de vida,

aun tratándose de jóvenes con orígenes, procedencias, edades, estudios y, especialmente, orientaciones políticas diferentes, pero atravesadas, todas ellas, por el influjo de Maeztu y el recuerdo de la Residencia. Un retrato colectivo que presumiblemente se podría extrapolar a otras jóvenes del país, muchas de las cuales no dispusieron de esta oportunidad, como ella puntualiza, e, incluso, de fuera de nuestras fronteras. Nos las presenta como jóvenes que evolucionaron a mujeres formadas e independientes, que viajaron, que tomaron decisiones, que se equivocaron, que formaron parte de asociaciones como el Lyceum Club o la Federación Española de Mujeres Universitarias, que interactuaban con su mundo y, en definitiva, como sujetos activos y plurales que ampliaron los caminos de las pioneras de finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX. Con esta cartografía, Lemus cierra con unas conclusiones, las *modernas de provincias*, donde refuerza tal consideración: la resonancia de la Residencia, centro laico y liberal que estimuló la presencia de las mujeres en la educación, y la estela de sus residentes, que conquistaron las profesiones más diversas y se asentaron en el espacio público.

Con *Ellas* de Lemus no nos hallamos ante un mero estudio sobre una Institución, pese a la incuestionable y meritoria labor del que fue uno de los espacios culturales femeninos más importantes, y también liberales, de la capital y del conjunto del

país durante la primera mitad del siglo XX. Además de ello, se trata de un exhaustivo y riguroso compendio de rostros, de voces y de experiencias de mujeres, muchas de ellas silenciadas, que no fueron necesariamente extraordinarias y exclusivas, pero sí excepcionales en sus particularidades, que sortearon las trabas y los convencionalismos sociales del momento y forjaron, no sin dificultades ni vacilaciones, con avances, pero también retrocesos, caminos personales de autonomía y libertad. Para apreciar esas tan reveladores especificidades, hubiese sido pertinente conectar con mayor precisión el marco inmediato que abarca la obra, esto es, el Madrid de las jóvenes de provincias y las dos etapas de la Residencia, desde los años veinte cuando comienza su andadura hasta los treinta cuando se consolida, con las realidades sociopolíticas que coexistían en el conjunto del país. En este sentido, hay que tener en cuenta que los tiempos históricos, desde el reinado de Alfonso XIII a la Segunda República, así como los ritmos e incluso las distintas generaciones de mujeres condicionaron las estrategias que las jóvenes y sus familias tuvieron que desplegar para encarar la meditada y tan difícil decisión de apostar por la formación de sus hijas.

Así, Lemus, que conjuga lo colectivo y lo individual, al tiempo que desdibuja los límites, no solo espaciales, de lo regional y urbano, relaciona la esfera privada o personal, cuando se preocupa por la cotidianidad de la Re-

sidencia, y la pública, cuando evidencia la impronta de la institución en la consecución de derechos y libertades de las mujeres del momento. De este modo, aporta una nueva dimensión a los trabajos existentes sobre el llamado *espíritu* de la Residencia de Señoritas, aquella que incide en las subjetividades y afectividades, y logra su noble propósito de *biografía colectiva* porque *Ellas*, las residentes, son las protagonistas de su obra. En suma, con su aportación, que bascula entre el estudio concienzudo y el ensayo, ya

que la propia autora se interpela a sí misma, se nos abre la posibilidad, primero, a los/as especialistas, de seguir investigando con perspectivas renovadas las todavía aristas de la Institución y, segundo, a los/as interesados/as, de conocer el legado de tantas mujeres al progreso de la sociedad y la cultura del país en el siglo XX.

Carmen Núñez Nadal
Universidad Complutense de Madrid
ORCID ID: 0000-0003-4808-6627
carmennuneznadal@ucm.es

RAFAEL RAMIS y PEDRO RAMIS. *La Universidad de Barcelona en el siglo XVII*. Madrid. Editorial Dykinson, 2023.

DOI: 10.20318/cian.2024.8667

Los autores de *La Universidad de Barcelona en el siglo XVII* han levantado un nuevo pináculo en su ya rica y diversa contribución a la historiografía de las universidades de la Corona de Aragón, que se caracterizaron por su control municipal y dieron frutos tan señeros como Valencia y Barcelona. De esta última conocíamos ya sus orígenes medievales y su funcionamiento durante el siglo XVI, pero el siglo XVII seguía durmiendo en los legajos de los archivos de donde lo han rescatado el tándem formado por Rafael Ramis y Pedro Ramis. Celebramos, por tanto, la aparición de la monografía que reseñamos porque ha venido a subsanar un vacío clamoroso y, a nuestro entender, representa el principio del fin de una asignatura pendiente en el conocimiento de nuestra *alma mater*.

El problema para historiar la Universidad de Barcelona en los tiempos modernos, resuelto con rigor heurístico y metodológico por ambos especialistas, radica en la insuficiencia y dispersión de las fuentes, pero también en las dificultades paleográficas que supone para el investigador no avezado la lectura y transcripción de documentos antiguos, a veces deteriorados por el paso del tiempo y el efecto corrosivo de la tinta. Por otra

parte, la documentación emanada de la propia institución universitaria barcelonesa se perdió, en su mayor parte, por las consecuencias de la Guerra de Sucesión (1703-1714), la transformación del edificio universitario en cuartel y la supresión del Estudio General, al igual que el resto de centros de enseñanza superior catalanes, por el nuevo régimen borbónico que centralizó toda la docencia en una única universidad creada *ex novo* (de nueva planta) en Cervera cuando corría el año 1717.

Pese a las mencionadas carencias documentales, la historia de la institución puede ser reconstruida, al menos en sus grandes trazos, mediante la consulta de las decisiones y ordenanzas aprobadas por el gobierno de la capital catalana, ya que fue el municipio quien la fundó, financió y gobernó con celosa independencia. Los Registros de Deliberaciones, de Ordenaciones y otras series documentales que atesora el Archivo Histórico de la Ciudad de Barcelona permiten sortear, aunque no de forma cabal en el siglo XVII a juicio de los autores, los escollos y dificultades. A pesar de la falta de datos sobre matrículas, grados y otros aspectos de la vida universitaria, la hercúlea tarea realizada para espigar la información recogida en los miles de páginas de la documentación municipal es, sin duda, muy meritoria.

La investigación de Rafael y Pedro Ramis nos da una percepción muy detallada de la universidad durante

un largo siglo, por lo cual es comprensible que estructurar su exposición en un libro legible haya resultado un proceso intrincado. Más allá de los apéndices y del estudio introductorio, los artífices de *La Universidad de Barcelona en el siglo XVII* han optado por organizar el grueso del contenido en dos partes principales: una prosopografía del profesorado ordenada alfabéticamente y un “cronicón facticio”, es decir, la narración histórica expuesta en orden cronológico del nutrido acervo de noticias universitarias generadas por el gobierno de la ciudad durante el siglo XVII y principios del XVIII.

De la lectura del libro se desprende que, en líneas generales, el Estudio General siguió funcionando, con las modificaciones introducidas por las Ordenaciones de 1629 y 1638, según los parámetros consolidados en el siglo anterior, con un presupuesto suficiente y una distribución de cátedras acorde con la generalidad de los centros europeos. Barcelona, paradigma de universidad municipal, continuó bajo la égida del gobierno urbano con escasas injerencias del poder monárquico y una organización diferenciada del modelo propio de las universidades de Castilla, como Salamanca y Valladolid, donde el poder de los claustros eran determinante.

Hasta la publicación de *La Universidad de Barcelona en el siglo XVII* ignorábamos cuál fue la incidencia de la rebelión de los catalanes en 1640 contra Felipe IV y su integración al

año siguiente en la monarquía francesa de Luis XIII, que pasó a ser el nuevo conde de Barcelona, en el funcionamiento de la institución. Ahora sabemos que el Estudio General continuó funcionando por sus cauces ordinarios hasta que el conflicto bélico afectó a la propia ciudad de Barcelona, pues entre 1640 y 1650 el municipio consignó regularmente los pagos de sus catedráticos y oficiales y realizó las convocatorias para cubrir las cátedras vacantes. Fue en 1651, durante el asedio de Barcelona por las tropas de don Juan José de Austria, cuando la universidad casi se desbarató, cesaron numerosas lecturas y los estudiantes dirigieron al Consejo de Ciento una petición con objeto de que, pese a la guerra, facultase la elección de un rector o vicerrector para el gobierno de su tambaleante Estudio General.

Conocemos también la drástica reducción del presupuesto destinado al Estudio General en aquella coyuntura crítica, y las dificultades que atravesó la hacienda municipal para pagar los salarios del Rector, catedráticos y oficiales de la universidad. En 1653 los profesores aún reclamaban al Consejo de Ciento que les abonaran los sueldos que se les debían desde hacía un año y medio o dos años. La vida universitaria recuperó rápidamente su pulso, tras la entrada de Juan José de Austria en Barcelona, en octubre de aquel mismo año, y la vuelta de Cataluña a la obediencia de Felipe IV, conservando sus privile-

gios y constituciones. Con todo, hubo otros factores desestabilizantes, de menor entidad, como los conflictos entre tomistas y no tomistas en las votaciones de cátedras y los enfrentamientos –incluso con efusión de sangre– entre los estudiantes de la universidad y los del Imperial y Real Seminario de Nobles de Cordelles dirigido por los jesuitas.

Pese a que el siglo XVII fue una época de declinación de las universidades europeas, Barcelona conservó su vigor y su preponderancia en la vida intelectual y en el cultivo y la transmisión de los saberes en el Principado de Cataluña. El presupuesto de su Estudio General solía rebasar con creces las 4.000 libras, muy por encima de las 1.480 libras de la Universidad de Lérida, las 800 libras del Estudio General de Gerona o las 510 libras del Estudio General de Vic. A diferencia de Gerona y Vic, cuyos profesores estaban mal y tardíamente remunerados, la fortaleza económica de Barcelona le permitió mantener un cuadro de profesores estable que podían alcanzar la jubilación después de haber desempeñado la docencia

durante 30 años, como en el siglo XVI, o desde 1669 a los 24 años.

La estrecha dependencia de las fuentes y del punto de vista de la propia oligarquía urbana que gestionaba la institución académica no resta interés a la obra que comentamos, que ha de ser considerada como un puntal y un acicate para posteriores estudios orientados no solo a profundizar y desarrollar cuestiones concretas, sino sobre todo a contextualizar la historia de la universidad en el entramado de una historia total: económica, social, política y cultural. En suma, este libro contribuye al renovado impulso de la historiografía universitaria en Cataluña y constituye un magnífico y documentado instrumento para el mejor conocimiento de una institución eminente, como fue la Universidad de Barcelona, en un período de la época moderna hasta hoy inédito. No podemos, por tanto, sino congratularnos y agradecer a sus autores que continúen investigando, un quehacer no solo inherente sino constitutivo del oficio de historiador.

Antonio Fernández Luzón

DANIELA BUCCOMINO, *Ingeniorum delectus. I dottori in diritto dello studio di Pavia (1525-1796)*. Torino, G. Giapichelli, 2023, 979 pp.

DOI: 10.20318/cian.2024.8668

Acaba de publicarse como monografía la monumental tesis doctoral de Daniela Buccomino, sobre los doctores en Derecho de la Universidad de Pavía durante la época moderna. Se trata de un trabajo ingente y necesario, que cubre un vacío muy importante en la historiografía. Hasta el momento, se habían publicado dos volúmenes sobre los graduados de Pavía del siglo XVI, el último de los cuales era *Lauree pavesi nella prima metà del '500, II (1513-1535)*, a cargo de Elisabetta Canobbio, Milano, Cisalpino, 2020, que reseñamos, en su momento, en esta revista.

Sin embargo, el método seguido por Daniela Buccomino difiere mucho del adaptado por Elisabetta Canobbio, quien hace una transcripción completa del diploma doctoral, y sigue el de Maria Teresa Guerrini, en su obra *Qui voluerit in iure promoveri... I dottori in diritto nello Studio di Bologna (1501-1796)*, Bologna, CLUEB, 2005, la cual solo ofrece la información imprescindible de cada graduado. Es una opción muy útil, en un solo volumen pone a disposición de los estudiosos todo el conjunto de graduados en Derecho, y permite hacer comparaciones.

Tras un estudio preliminar, en el que se ofrecen algunas ideas de

gran interés (con tablas y gráficos), y se compendia la bibliografía fundamental, especialmente en italiano, el grueso del libro de Buccomino lo compone el conjunto de 8336 fichas de graduados, de los que se indica el nombre en latín (y, si procede, el nombre vernáculo), el lugar de procedencia en latín (y, en muchos casos, en lengua italiana), la fecha de la graduación, el grado (en derecho canónico, civil o en ambos derechos), el colegio del que procedía (si era el caso), la fuente y, si se ha localizado, la bibliografía.

Quienes nos hemos dedicado a la historia de los grados académicos no podemos sino ponderar el enorme esfuerzo desplegado por Buccomino, pues se trata de una tarea verdaderamente enjundiosa, muy paciente y laboriosa. Tras valorar de manera muy positiva el esfuerzo, hay que entrar en una serie de detalles que valdría la pena mejorar de cara a una segunda edición de esta obra, que la merece. Se trata de un trabajo más que notable para alcanzar el grado de Doctor, si bien tiene algunas carencias y errores que habrá que corregir.

No entraremos en los graduados italianos, ni en el papel de los colegios, que la autora estudia con cierto detalle en el estudio preliminar. Sin embargo, Buccomino no ha adoptado un criterio claro a la hora de facilitar el nombre de los graduados no italianos: en algunos casos, intenta proporcionarlos en su lengua vernácula, como sucede, por ejemplo, con “Ge-

rardus Crulajs”, al que llama “Gerard Crulajs” (p. 268), “Iohannis Bernardus Hettinger”, que denomina “Ioahann Bernhard Hettinger” (p. 271), “Paris de Busoniis”, al que designa como “Pâris Buisson” (p. 279) o “Philibertus Pourtier”, que traduce como “Philibert Portier” (p. 291). Sin embargo, a otros los italianiza, como hace con “Ioannes à Pascqua”, de Friburgo, al que llama “Giovanni da Pasqua” (p. 363), o a “Ioannes Herder”, de Constanza, al que apela “Giovanni Herder” (p. 381) o a “Ioannes Franciscus Sax”, de Diessenhofen, convertido en “Giovanni Francesco Sax” (p. 470). Sin embargo, sentado lo anterior, no vamos a detenernos en los problemas de los graduados de otras naciones, sino que nos concentraremos en los hispanos.

Es muy curioso que, más allá de las universidades autorizadas por Felipe II, se concentraran en Pavía tantos hispanos, especialmente de la Corona de Aragón, y muy singularmente de Mallorca y Menorca, hasta prácticamente comienzos del siglo XVIII. Si la *peregrinatio academica* fue deteniéndose en Macerata, Nápoles y en Pisa durante el reinado de Felipe IV, hay que afirmar claramente que Pavía –sin ser autorizada– puede ser emplazada junto con Roma y Bolonia entre las Universidades más frecuentadas por los hispanos. No se nos explica la causa de un aluvión tan masivo de hispanos. ¿Por qué se graduaron en la Universidad del Gran Ducado de Milán y no en otras? Llama la atención la falta de estudio de las élites hispanas

que aparecen por doquier, como padres o parientes de los graduandos, y que ofrecería información preciosa acerca de sus biografías.

Es una tendencia de la reciente historiografía italiana, que se ha agudizado en las últimas décadas, el hecho mostrar una cierta desidia ante el manejo de las fuentes hispanas y, sobre todo, en la correcta identificación de los personajes. Uno no sabe si es una actitud de rebeldía ante tantos años de dominación hispánica, pero lo cierto es que los estudiosos italianos suelen ser mucho más cuidadosos con ciertos transalpinos (franceses, flamencos, germanos...) que con los hispanos (y portugueses), cuyos nombres y apellidos transcriben con ligereza, sin la acostumbrada *finezza* paleográfica.

En el libro, algunos están más o menos bien traducidos, como “Ioannes del Rio Noriegha”, al cual llama “Juan de Rio y Noriega” (p. 465) o al menorquín “Antonius Quart”, a quien designa como “Antonio Quart” (p. 464). Un problema recurrente es que, a veces, italianiza los nombres y otros los hispaniza: a “Iohannes Gutierrez Altamiranos” le denomina “Juan Gutierrez Altamiranos” (p. 366), mientras que a “Ioannes Arias Maldonadus” le llama “Giovanni Arias Maldonado” (p. 371). En ocasiones, no proporciona el nombre en vernáculo, pero se puede identificar: del barcelonés “Raphael Miralles” no da su nombre en lengua vernácula (p. 367), como tampoco al valenciano “Augustinus de Villacam-

pa et Pueyo” (p. 416), cuando no era nada difícil, aunque fuera solo buscando en internet. En otros, cambia lo que en latín ya estaba bien, como al valenciano “Franciscus Arguis”, al que denomina “Francesco Argui” (p. 330), cuando es Francisco Arguis.

La falta de familiaridad con los nombres hispanos es muy manifiesta, como puede verse con el madrileño “Didacus a Riva de Reyra” (p. 357), en lugar de Rivadeneira, o “Ferdinandus Alvarez Sotto Mayor”, a quien llama “Ferdinando Alvarez Sotto Mayor” (p. 520). En otros casos, da una solución imposible, italianizando nombre y apellido: a “Hieronymus Boscus” le llama “Gerolamo Bosco” (p. 378), cuando tendría que ser Jerónimo (del) Bosque, en castellano, o Jeroni Bosch, en catalán; o el valenciano “Franciscus Paulus Vazyerius”, al que llama “Francesco Paolo Vazieri” (p. 270), cuando probablemente se trataba de Francisco Pablo Baciero.

En otros casos emergen problemas paleográficos, como en el caso del valenciano “Franciscus Pachicha”, a quien llama “Francesco Pachiecha” (p. 306); a “Franciscus Perez Gnemara (?)”, (p. 300), que probablemente es Francisco Pérez Guevara; al mallorquín “Macchia Mas” le llama igual (p. 430), cuando es, en realidad, “Matthia Mas”, a saber, Matías o Macià Mas. A un tal “Ioannes Pacz”, que dice ser de Palencia, le llama “Giovanni Pacz” (p. 379), cuando cabe imaginar que es Juan Páez. Al mallorquín “Petrus Mataronus” le de-

nomina “Pietro Mataroni” (p. 421), cuando es Pere Mataró, o a “Iacobus Antonius Martorellus” le designa como “Giacomo Antonio Martorelli” (p. 436), mientras debería ser Jaume Antoni Martorell. Incluso en casos que de daban más pistas, como “Ioseph Romos, filius Francisci, presidis Illustrisimi magistrati extraordinari Mediolani”, de Salamanca, le llama “Giuseppe Romos” (p. 449), cuando en realidad era “Ramos”, y se trataba de José Ramos, hijo del célebre jurista Francisco Ramos del Manzano, que había sido catedrático de Prima en la Universidad salmantina.

Podríamos seguir con decenas de ejemplos. Si la autora hubiera puesto los nombres en un buscador de internet, hubiese evitado no pocas erratas, pues muchos aparecen enseguida. De haber preguntado a expertos de diferentes latitudes, muchas dudas se hubieran solventado con facilidad. En la segunda edición estoy seguro de que se podrán corregir. Sería muy necesario que se publicaran también los grados de las demás Facultades, una tarea a la cual le animamos.

Y terminamos felicitándola, porque ha trabajado mucho y ha puesto a disposición de la comunidad de estudiosos un material muy útil, que permite hacerse una idea cabal de los graduados en Derecho por la Universidad de Pavía. Quedan cada vez menos universidades por conocer (Perugia sigue siendo una de las grandes asignaturas pendientes), y el panorama de los egresados italianos,

especialmente en Leyes y Cánones, cada vez está más esclarecido. Gracias a Daniela Buccomino se ha dado un paso importante, que deberá ser completado y mejorado: para ello tiene toda una vida por delante, y al

cumplimiento de dicha tarea le animamos muy cordialmente.

Rafael Ramis Barceló
Universitat de les Illes Balears-IEHM
r.ramis@uib.es